Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370942
Centre d'intérêt: 540

Fredette, Jean-Claude.

Grille d'évaluation formative des apprentissages pratiques en enseignement professionnel / par Jean-Claude Fredette et Guy Robidas. -- Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Programme de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel, 1983.
viii, 104 p. ; 28 cm.

Bibliogr.: f. [101]-104.

ISBN 2-920558-00-5

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation formative *Enseignement professionnel *Formation pratique *Instrument d'évaluation *Secondaire (Niveau)

Le volume rend compte des étapes de l'élaboration d'un instrument d'évaluation formative des apprentissages pratiques conçu en fonction des besoins de l'enseignement secondaire professionnel. L'utilisation d'une telle grille devrait aider l'enseignant à respecter le rythme d'apprentissage de chaque élève, à individualiser son enseignement, à diagnostiquer les difficultés d'apprentissage et à mieux définir les objets d'apprentissage; elle devrait amener l'élève à mieux connaître la tâche à accomplir, à prendre conscience des difficultés à surmonter, à développer son autonomie dans les activités d'apprentissage et à connaître son niveau de performance.

Le volume est divisé en quatre chapitres qui correspondent au cadre théorique, à l'établissement d'une grille d'observation, à son expérimentation et à son remaniement. L'expérimentation de la grille (reproduite dans le volume) a été réalisée en avril et mai 1983 par dix professeurs du secondaire spécialisés dans divers champs de l'enseignement professionnel; au total, 27 élèves ont été évalués à l'aide de la grille. Celle-ci a par la suite été remaniée à partir des commentaires des utilisateurs.

L'étude a confirmé la présomption de l'existence d'un besoin d'outils d'évaluation chez les enseignants du secondaire professionnel. La grille d'évaluation formative a reçu un accueil favorable auprès des enseignants qui l'ont expérimentée et les modifications qui lui ont été apportées devraient augmenter sa souplesse et son efficacité. La version remaniée n'a malheureusement pu être expérimentée.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8170404, 8170765, 8270903, 8270904, 8370943
Financement: Bénéficiaire - Université de Sherbrooke
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU

Programme(s) de subvention - PPMEP

Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370942

Plan
de perfectionnement
des maîtres
en enseignement
professionnel

P.P.M.E.P.

GRILLE D'ÉVALUATION FORMATIVE DES APPRENTISSAGES PRATIQUES EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

par

Jean-Claude Fredette et Guy Robidas

Faculté d'éducation
UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

E D U Q 8370942

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

FACULTÉ D'ÉDUCATION

GRILLE D'ÉVALUATION FORMATIVE DES APPRENTISSAGES PRATIQUES EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

par

Jean-Claude Fredette et Guy Robidas

JUILLET 1983

Cette recherche a été réalisée grâce à une subvention octroyée par le ministère de l'Éducation du Québec.

Au Programme de Perfectionnement des Maîtres en Enseignement Professionnel (PPMEP) de l'Université de Sherbrooke

© Publication du PPMEP de Sherbrooke

Tous droits réservés
Université de Sherbrooke
Faculté d'éducation
Département de pédagogie
Programme de Perfectionnement
des Maîtres en Enseignement Professionnel

2e trimestre 1983
ISBN 2-920558-00-5

PARTICIPANTS À LA RECHERCHE

Marthe **Bédard Tétreault**, enseignante en service de la santé, Polyvalente Le Phare

Paul-Henri **Boulanger**, enseignant en mécanique, Polyvalente Le Triolet

Claudette **Fauteux Bachand**, enseignante en couture et habillement, Ecole Secondaire Camirand

Jean-Claude **Fredette**, conseiller pédagogique en enseignement professionnel à la Commission Scolaire Régionale de l'Estrie, **chercheur principal**

Guy **Gadbois**, enseignant en équipement motorisé, Polyvalente Montcalm

Gaétan **Laflamme**, responsable du PPMEP, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

Pierrette **Lapointe Gagnon**, enseignante en coiffure, Polyvalente Le Phare

Lise **Lessard Béliveau**, secrétaire, aux services éducatifs, Commission Scolaire Régionale de l'Estrie

Philippe **Marois**, enseignant en équipement motorisé, Polyvalente Le Phare

Yvon **Pilon**, enseignant en imprimerie, Polyvalente Le Triolet

Damien **Plante**, enseignant en meuble et construction, Polyvalente Montcalm

Denise **Provençal**, secrétaire, Faculté d'éducation

Guy **Robidas**, professeur à la Faculté d'éducation, **chercheur principal**

Lucette **Rouleau Plamondon**, enseignante en esthétique, Ecole Secondaire Camirand

Marcel G. **Roy**, enseignant en hydrothermie, Polyvalente Le Triolet

Johanne **Sévigny**, secrétaire, Faculté d'administration

Document réalisé sur traitement de textes par Denise Provençal, en collaboration avec Johanne Sévigny

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES APPENDICES VI

INTRODUCTION 1

CHAPITRE PREMIER - PROBLÉMATIQUE 4

1. PROBLÉMATIQUE ET BUT DE LA RECHERCHE 5
2. FORMES D'ÉVALUATION ET SYSTÈMES D'ÉVALUATION 7
3. L'OBSERVATION COMME MOYEN D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PRATIQUES 8

CHAPITRE II - ÉTABLISSEMENT D'UNE GRILLE D'OBSERVATION 11

1. LE BUT DE LA GRILLE D'OBSERVATION 12
2. LE CHOIX DE LA PROCÉDURE D'OBSERVATION 13
3. LA SÉLECTION DES ASPECTS OBSERVABLES 14
4. L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION 18
   4.1 L'échelle d'appréciation 18
   4.2 Les degrés exprimés en termes de niveaux de performance 19
5. L'ÉVALUATION ET LA DÉCISION 22
6. RÉSUMÉ 23
7 LA GRILLE DANS SA PREMIÈRE FORME 24

CHAPITRE III - EXPÉRIMENTATION DE LA GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION 26

1. LES MODALITÉS D'EXPÉRIMENTATION 27
2. LES DONNÉES DE L'EXPÉRIMENTATION 28
   2.1 Les conditions expérimentales 28
   2.2 Les commentaires tirés des rapports des enseignants 34
3. L'ANALYSE DES DONNÉES 41

CHAPITRE IV - REMANIEMENT DE LA GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION 50

1. L'ANALYSE CRITIQUE DE LA GRILLE 51
2. L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION 52
3. LA GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PRATIQUES 57

CONCLUSION 59

LISTE DES APPENDICES 62

APPENDICES 65

BIBLIOGRAPHIE 100

LISTE DES APPENDICES

LISTE DES APPENDICES

Appendice A.

PROCESSUS DE TRAVAIL

(D'après Michel Brind'Amour)

Appendice B.

Liste de vérification pour l'action de scier et grille d'évaluation synthèse

(D'après Recherche - PPMEP)

Appendice C.

Présentation de la planification d'unités d'enseignement en regard d'une évaluation formative

(D'après Recherche - PPMEP)

Appendice D.

Réalisation de grilles d'évaluation des apprentissages pratiques en électrotechnique (5e secondaire)

(D'après R. Beaudoin)

Appendice E.

Évaluation d'une situation présentée à partir de deux types de critères: procédé, produit

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

Appendice F.

Proposition d'un procédé d'évaluation applicable en enseigneme t professionnel

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

Appendice G.

Présentation d'une démarche évaluative accompagnée d'un tableau comparatif de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative.

(D'après Marie-Sylvie Descôteaux et Nicole Lirette)

Appendice H.

Présentation de deux échelles permettant d'évaluer la perception ou l'opinion de l'étudiant face à des comportements ou habiletés donnés.

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

INTRODUCTION

INTRODUCTION

L'apprentissage du métier ou des techniques implique l'acquisition de connaissances théoriques ainsi que le développement d'habilités et d'attitudes essentielles à l'exercice d'une ou des fonctions de travail. L'individu qui s'engage dans ce type d'apprentissage reçoit une formation reliée à l'emploi, formation que l'on qualifie de professionnelle. Etant donné que cette formation s'acquiert de nos jours en milieu scolaire, elle est tributaire d'une forme d'enseignement qui se caractérise par le fait qu'il doit provoquer à la fois des apprentissages théoriques et pratiques. Ces deux types d'apprentissage font appel à des processus d'apprentissage différents, à des approches pédagogiques et à des techniques d'évaluation qui diffèrent également.

La complexité des processus d'apprentissage et d'enseignement exige de ceux qui veulent en avoir une certaine compréhension de procéder par l'étude des principaux éléments du phénomène. L'une de ces parties intégrantes des processus d'apprentissage et d'enseignement est l'évaluation des apprentissages. C'est cet aspect particulier de l'action pédagogique qui a fait l'objet de la recherche dont le présent rapport veut faire état.

Dans son fascicule "Politique générale d'évaluation pédagogique, septembre 1981", la Direction générale du développement pédagogique fait clairement ressortir les besoins du milieu scolaire en évaluation pédagogique. On y lit: "On attend du Ministère qu'il soutienne davantage les

commissions scolaires en offrant des outils d'évaluation bien conçus et en contribuant à la formation du personnel en évaluation pédagogique". Le document indique également que "L'évaluation formative est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève... Les décisions qui en découlent sont strictement d'ordre pédagogique." Ayant fait nôtres ces considérations, nous avons jugé que la conception d'un instrument d'évaluation formative des apprentissages pratiques des élèves du secondaire professionnel répondrait vraisemblablement aux attentes des éducateurs de ce secteur d'enseignement.

Ce document présente quatre chapitres qui correspondent au cadre théorique, à l'établissement de la grille d'observation, à l'expérimentation, au remaniement de la grille. Un guide pédagogique destiné aux utilisateurs de l'instrument complète le Rapport.

CHAPITRE PREMIER

CHAPITRE PREMIER

PROBLÉMATIQUE

1. PROBLÉMATIQUE ET BUT DE LA RECHERCHE

L'objectif prioritaire de la recherche dans les programmes spéciaux de perfectionnement est d'accroître la qualité des apprentissages chez les élèves. Parmi les nombreux facteurs qui conditionnent l'apprentissage se trouvent l'objet (le quoi apprendre) et les modes d'appropriation de l'objet (le comment apprendre). Ces deux facteurs occasionnent des problèmes auxquels les enseignants sont confrontés compte tenu qu'ils apparaissent indissociables et qu'ils constituent l'essence même de l'enseignement.

L'utilisation d'une grille d'évaluation formative des apprentissages pratiques des élèves du secondaire professionel devrait amener:

a) l'enseignant:

- à avoir une compréhension claire de l'objet d'apprentissage;
- à respecter le rythme d'apprentissage de chaque élève;
- à individualiser son enseignement;

- à diagnostiquer les difficultés d'apprentissage;
- à expérimenter l'évaluation formative;

b) l'élève:

- à connaître de façon claire et précise la tâche à accomplir;
- à prendre conscience de ses difficultés;
- à s'auto-évaluer;
- à développer son autonomie dans les activités d'apprentissage;
- à connaître son niveau de performance.

En définitive, l'objectif de la recherche consiste à concevoir une grille d'évaluation des apprentissages pratiques permettant à l'enseignant une meilleure compréhension de l'objet d'apprentissage, l'instrument servant à traiter l'objet en fonction des modes d'apprentissage des élèves, permettant également à l'élève de réaliser ses apprentissages en prenant conscience des difficultés rencontrées et en découvrant les moyens d'augmenter son niveau de performance.

Etant donné l'existence de plusieurs champs de spécialisation à l'intérieur du secteur d'enseignement professionnel, nous avons opté pour la confection d'une grille comportant des aspects observables suffisamment fondamentaux et englobants pour qu'elle puisse être utilisée dans la majorité des champs de spécialisation. Il s'agit donc d'un prototype de fiche d'évaluation formative dont les éléments descriptifs des traits restent à sélectionner par l'enseignant en fonction des tâches reliées à la discipline ou au champ de spécialisation.

2. FORMES D'ÉVALUATION ET SYSTÈMES D'ÉVALUATION

Pour Daniel I. Stufflebeam (1980), "L'évaluation est le processus par lequel on délimite, obtient et fournit des informations utiles permettant de juger des décisions possibles". Cette définition met l'insistance sur le fait que l'évaluation est un jugement de valeur et que son rôle consiste à orienter la prise de décision. Lorsqu'on pose un jugement sur la qualité des apprentissages réalisés par un étudiant, on fait référence à l'évaluation de l'apprentissage. Evaluation et prise de décision sont deux concepts indissociables.

Il va sans dire que le concept d'évaluation est connu de la majorité des gens, mais il existe tout un vocabulaire propre à l'évaluation qui risque d'être étranger même aux éducateurs. Aussi, jugeons-nous utile de définir certains concepts reliés au domaine de l'évaluation. A cet effet, nous nous inspirons d'un article de Marc-André Nadeau (1978) qui présente une revue des concepts de base en mesure et évaluation.

L'auteur distingue deux formes majeures d'évaluation lorsque celle-ci est réalisée à un moment précis: l'évaluation normative et l'évaluation critériée. Il donne les caractéristiques de chacune dans la phrase qui suit:

> En d'autres termes nous appelons évaluation normative toute évaluation qui consiste à juger la performance d'un étudiant en relation avec la performance d'autres étudiants d'autre part nous appelons évaluation critériée toute évaluation qui consiste à juger le rendement d'un individu indépendamment du rendement des autres individus par rapport à un critère de performance.

En ce qui concerne les systèmes d'évaluation, c'est-à-dire l'ensemble des évaluations effectuées à l'intérieur d'un cours ou d'une séquence de cours, on distingue deux systèmes: le système d'évaluation formative et le système d'évaluation sommative. Alors que l'évaluation formative est un système qui permet de recueillir des informations utiles quant à la qualité de l'apprentissage en voie de réalisation, l'évaluation sommative consiste à recueillir des informations à la fin d'étapes importantes dans la scolarité de l'étudiant et présente un caractère terminal en ce sens qu'elle constitue le bilan des apprentissages d'un élève. D'autre part, l'évaluation formative fait partie intégrante du processus d'apprentissage-enseignement puisque, comme le note M. Labelle (1982), elle constitue pour l'enseignant une manière de travailler avec les élèves en étant présent au déroulement de l'apprentissage et qu'elle sert ainsi des fonctions de nature pédagogique. Par contre, l'évaluation sommative a pour but premier de sanctionner la qualité des apprentissages réalisés par un étudiant pour des fins de promotion ou de certification.

3. L'OBSERVATION COMME MOYEN D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PRATIQUES

Dans la vie quotidienne, les gens utilisent l'observation pour porter un jugement sur ce qui se passe autour d'eux. La plupart du temps, ils observent d'une façon informelle, c'est-à-dire sans avoir recours à des techniques ou à des instruments qui réduisent la subjectivité et orientent la perception sélective de l'observateur. Cependant, lorsque l'observation est utilisée pour fins d'évaluation et de décision, il apparaît essentiel que l'on dispose d'instruments qui permettent d'identifier les faits

d'observation qui peuvent être des objets, des produits, des résultats, des comportements, des gestes, des habiletés, des attitudes, des procédures, etc. et d'en évaluer la qualité en fonction de critères ou de normes.

L'énumération de ces objets d'observation conduit à la constatation qu'en enseignement professionnel, plus particulièrement lorsqu'il s'agit des apprentissages pratiques, il existe deux approches principales pour évaluer la performance d'un étudiant. L'une consiste à observer l'étudiant pendant qu'il exécute une tâche donnée, l'autre à vérifier la qualité du résultat ou du produit. Albright (1973) donne à la première stratégie le nom d'évaluation des processus et à la deuxième celui d'évaluation du produit. Il soutient aussi qu'en enseignement professionnel on ne peut favoriser un des deux types au détriment de l'autre. En d'autres termes, si l'enseignant veut porter un jugement de valeur qui soit axé à la fois sur les capacités ou les habiletés requises pour l'exécution d'une tâche et sur la qualité du résultat, il devra utiliser des instruments d'observation conçus de telle sorte qu'ils peuvent rendre possible l'évaluation soit du processus, soit du produit, soit des deux à la fois. Selon le choix que fera le concepteur du type d'approche d'évaluation, l'instrument prendra des formes différentes.

Par ailleurs, lorsque l'observation concerne le processus, les objets d'observation sont en grande majorité des habiletés motrices qui, selon Gagné (1976), "contrôlent d'une façon précise, adéquate et souple l'exécution des performances qui impliquent l'utilisation de la musculature". Il importe toutefois de préciser que l'exécution totale d'une activité fait aussi appel à d'autres "capacités" telles que des habiletés intellectuelles, de l'information verbale, des attitudes, des stratégies cognitives.

Par contre lorsqu'on évalue la performance par l'observation du produit fini, on se fie sur la qualité ou la quantité par référence cependant à des aspects observables appelés "éléments-critères".

Compte tenu de ce qui précède, on peut se demander s'il y a avantage à utiliser une fiche d'observation du processus plutôt que du produit fini. Il semble que la valeur respective des deux techniques dépend des objectifs poursuivis et des conditions particulières du milieu d'utilisation.

Nous suggérons au lecteur de consulter le texte de Michel Brin d'Amour (1981) pour obtenir une réponse nuancée et satisfaisante à cette question. Quant à nous, nous croyons que pour des fins d'évaluation formative, qui permet de faire les ajustements nécessaires pour que l'étudiant profite au maximum du cours, la fiche d'observation centrée sur le processus s'avère plus pertinente bien que sans doute plus difficile à élaborer et à utiliser.

Le lecteur trouvera en appendice un résumé des écrits les plus pertinents à la présente recherche ainsi que certains instruments d'évaluation des apprentissages pratiques.

CHAPITRE II

CHAPITRE II

ÉTABLISSEMENT D'UNE GRILLE D'OBSERVATION

L'établissement d'une grille d'observation requiert la connaissance du but poursuivi, le choix de la procédure d'observation, la sélection des aspects observables, l'identification des critères de performance.

1. LE BUT DE LA GRILLE D'OBSERVATION

Le but de cette grille d'observation est de fournir aux enseignants du secteur professionnel un instrument qui leur permette de situer leurs élèves dans leur apprentissage des tâches reliées à un métier, et cela en cours d'apprentissage. Il s'agit donc d'un outil d'évaluation formative, laquelle vise à vérifier l'évolution dans la formation et la performance, ainsi que d'un instrument d'évaluation du processus plutôt que du résultat final. La grille se veut à la fois un instrument diagnostic et un instrument de contrôle en vue d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Elle peut être utilisée par l'enseignant dans le but de choisir des stratégies d'enseignement et par les élèves dans le but de prendre conscience de leurs points forts et de leurs points faibles, bref de s'auto-évaluer.

Compte tenu du but poursuivi, la grille d'observation doit posséder les qualités nécessaires aux échelles

d'appréciation. Selon Remmers (in Gage, 1963), ces qualités sont:

- L'objectivité: on doit obtenir des données vérifiables, indépendantes de la personnalité de l'observateur;

- la fidélité: la fiche d'observation, appliquée dans les mêmes conditions, doit donner, à l'intérieur d'une zone de tolérance, les mêmes valeurs;

- la sensibilité: l'échelle doit permettre des distinctions suffisamment fines pour communiquer l'objet de l'observation;

- la validité: elle doit mesurer effectivement ce qu'elle prétend mesurer;

- l'utilité: peu difficile à manier, elle doit avoir des applications théoriques et pratiques.

L'expérimentation de la fiche d'observation nous permettra de vérifier la présence ou l'absence de ces qualités.

2. LE CHOIX DE LA PROCÉDURE D'OBSERVATION

La littérature portant sur les procédures d'observation systématique distingue deux types majeurs: la checklist et l'échelle d'appréciation (rating scale). La checklist ne permet que d'enregistrer la présence ou l'absence d'un comportement, l'échelle d'appréciation indique à quel degré une personne possède une caractéristique donnée ou

encore à quel niveau de performance, niveau défini en terme qualitatif ou quantitatif; elle se situe,

Lorsque l'observation est faite en fonction de l'évaluation du processus, on constate que la réalisation d'une tâche implique un ensemble d'activités partielles et de gestes explicites et implicites variant beaucoup sur le plan du degré de la difficulté et des habiletés requises. Par exemple, la tâche de pendre une porte exigera une série d'opérations telles que prendre les mesures, couper la porte, installer les pentures, ajuster le cadre, etc. Ces diverses opérations requièrent l'utilisation d'outils différents, des techniques particulières, des gestes variés. Par conséquent, certaines des sous-tâches pourront être exécutées sans grande difficulté alors que d'autres nécessiteront un entraînement plus ou moins prolongé. Pareille situation amène à considérer qu'une check-list peut être suffisante dans certains cas, mais qu'elle ne permet pas d'apprécier avec discernement la performance en fonction d'une tâche complexe.

Compte tenu des considérations qui précèdent et plus particulièrement de l'importance de la facilité à utiliser la grille indépendamment de la nature de la tâche, nous avons convenu d'élaborer une grille comportant les deux procédures: la check-list et l'échelle d'appréciation. Nous croyons qu'il appartiendra à l'enseignant de décider selon le besoin et selon la situation quelle procédure il utilisera.

3. LA SÉLECTION DES ASPECTS OBSERVABLES

Considérant la fonction utilitaire de la fiche d'observation, à savoir un instrument devant comporter des

catégories suffisamment inclusives et générales pour servir dans tous les champs de spécialisation, deux solutions nous sont apparues possibles pour choisir les traits fondamentaux à observer.

La première solution consiste à identifier quelques grandes catégories à l'intérieur desquelles peuvent être introduits les objets d'observation: opérations, comportements, attitudes, résultats, etc.

Une grille de ce genre a été mise au point au cours des deux dernières années par Jean-Claude Fredette (1982) assisté d'un groupe d'enseignants. Elle se divise en trois grandes parties permettant respectivement l'évaluation du processus d'apprentissage, l'évaluation de la tâche complétée, l'évaluation du comportement de l'élève. Bien que cet instrument facilite l'évaluation des apprentissages, il soulève des difficultés d'utilisation parce qu'il exige une somme considérable de travail de la part de l'enseignant qui doit faire la liste des éléments à observer pour chaque tâche.

La deuxième approche consiste à faire le relevé et l'analyse des modalités habituelles d'action lors de l'exécution de toute tâche reliée à un métier. C'est ce mode de recherche qui a été retenu parce qu'il permet la construction d'une fiche d'observation complète comportant les traits saillants regroupés dans un nombre restreint de catégories.

Surgit alors la question fondamentale: comment identifier les aspects observables ou les traits généraux de comportement qui expliquent le succès ou l'échec des élèves dans la situation d'apprentissage pratique, quel que soit le champ de spécialisation? La difficulté de cette

question est amplifiée par le fait que les champs de spécialisation sont nombreux, qu'à l'intérieur d'un champ les tâches sont multiples et que les gestes à exécuter se trouvent par le fait même illimités.

Cette difficulté n'est pas sans rapport avec le choix des techniques de recherche des faits d'observation. Si l'observation directe s'avère une façon souvent souhaitable pour faire un inventaire exhaustif des comportements, elle nous est apparue inappropriée pour l'élaboration d'un prototype de fiche d'observation, le nombre de situations d'apprentissage à analyser étant trop élevé. Une seconde technique consiste à réunir des spécialistes (enseignants, instructeurs, praticiens du métier, etc,) et à leur demander d'élaborer en commun une liste de comportements parmi ceux qu'ils jugent déterminants dans les activités professionnelles. Cette démarche, malgré ses nombreux avantages, n'a pas été retenue au départ parce qu'elle commandait le regroupement de plusieurs "juges" et un entraînement d'une durée assez imprévisible. Reste une troisième approche, fort apparentée à celle qui précède, qui consiste à inventorier les conduites significatives à partir de recherches réalisées dans le domaine de l'observation et de l'évaluation des apprentissages pratiques, à classifier les éléments dominants dans une fiche d'observation, puis enfin à demander à des enseignants d'expérimenter l'outil avec des élèves pour en vérifier l'efficacité et proposer les aménagements nécessaires. Voilà, grosso modo, la technique retenue pour la sélection des aspects observables.

L'examen de la littérature traitant de l'observation systématique des apprentissages au professionnel révèle que les habiletés manuelles se regroupent sous trois grandes catégories d'opérations: l'assemblage, la fabrication, la réparation. Nous croyons cependant que la catégorie

"Service" doit s'ajouter aux trois précédentes. Font partie de cette catégorie, les techniques infirmières, la coiffure, les soins esthétiques, l'alimentation, etc. De tels regroupements ont permis aux concepteurs de grilles d'observation d'identifier les aspects observables ainsi que des composantes de ces aspects qui servent d'éléments-critères. Malgré que la majorité des grilles d'observation des apprentissages pratiques soient construites pour l'évaluation du produit fini, elles constituent une excellente source d'informations et de données pour l'élaboration d'une fiche d'observation de l'élève appelée grille d'évaluation du processus.

Pour le choix des aspects observables à introduire dans la grille d'observation, nous avons puisé dans la Formule PTS 5 d'un document rédigé par Michel Brind'Amour (1981) et intitulé "GUIDE D'ÉLABORATION DES TRAVAUX DE SPÉCIFICATIONS EN FORMATION PROFESSIONNELLE (Document de travail)". La formule apparaît à l'appendice A.

Dans la liste des aspects observables et de leurs composantes, nous avons sélectionné les éléments qui nous apparaissaient au départ comme des étiquettes permettant d'identifier des classes de comportements, d'habiletés, de capacités. Nous avons réduit au nombre de quatre les catégories qui sont inscrites selon un ordre séquentiel et progressif de l'accomplissement d'une tâche:

1) Interprétation de la tâche
2) Eléments du travail
3) Réalisation des opérations
4) Attitudes.

Ces quatre catégories et leurs éléments sont définis au recto de la grille pour que l'utilisateur puisse y référer sans difficulté.

Il importe à ce moment-ci de rappeler que la liste des composantes de la grille n'est pas exhaustive mais qu'elle comporte les opérations généralement présentes dans l'accomplissement adéquat d'une tâche donnée. Il est par contre tout aussi important de préciser que dans certaines activités confiées à l'étudiant, un ou quelques-uns des objets d'observation pourra(ont) être ignoré(s) parce que non requis pour l'exécution de la tâche. Par exemple, lorsqu'il s'agit de l'interprétation de la tâche, l'item "diagnostic" n'a aucun rapport avec une tâche telle que poser une fermeture-éclair. C'est à l'utilisateur de décider des objets à observer. Aussi, devra-t-il, s'il le juge nécessaire, ajouter des items à la liste. Bref, la grille originale se veut expérimentale et surtout adaptable aux diverses situations.

4. L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION

L'échelle d'appréciation, quelle qu'en soit la forme, indique à quel degré un individu possède une caractéristique donnée. En évaluation formative, on cherche à mesurer l'évolution du comportement de façon à ce que l'on puisse savoir comment et où se situe une personne par rapport à des objectifs à atteindre, par rapport à des comportements et des habiletés qui sont déterminants dans la poursuite de ces objectifs. L'échelle d'appréciation apparaît un instrument adéquat pour l'atteinte d'un tel but.

4.1 Les espèces d'échelles d'appréciation

G. De Landsheere (1970) identifie cinq espèces principales d'échelles d'évaluation (i.e. d'appréciation): l'échelle graphique, l'échelle numérique, la combinaison de l'échelle graphique et de l'échelle numérique, l'échelle

descriptive, l'échelle concrète. Les espèces le plus souvent utilisées sont l'échelle numérique et l'échelle descriptive.

Dans le cas de l'échelle numérique, l'évaluation est exprimée par un nombre selon une échelle de pondération définie.

Exemple:

1 = insuffisant; 2 = satisfaisant; 3 = moyen;
4 = très bien; 5 = excellent.

Quant à l'échelle descriptive, elle se présente sous la forme de la description d'un comportement ou d'un trait qui est mesuré selon un nombre de degrés limité.

Exemple:

	Toujours	le plus souvent	parfois	jamais
- Attend qu'on l'interroge pour parler.				
- Connaît ses leçons.				

Qu'il s'agisse d'un type d'échelle ou d'un autre, il importe toujours que les degrés de l'échelle soient définis avec précision. Par ailleurs, l'appellation des degrés d'un continuum varie selon la nature des objets d'évaluation et les buts poursuivis.

4.2 Les degrés exprimés en termes de niveaux de performance.

Lorsqu'une échelle a pour but d'évaluer l'apprentissage, il apparaît clairement que la performance démontrée

par celui-qui-apprend diffère totalement selon qu'il s'agit du début ou de la fin de l'apprentissage. Par exemple, l'élève qui démonte et remonte un carburateur pour la première fois aura plus besoin d'explications, prendra plus de temps, fera plus d'erreurs, que lorsqu'il aura accompli cette tâche plusieurs fois. Par conséquent, même si une tâche est mal exécutée au début de l'apprentissage, tant sur le plan des gestes que sur celui du résultat, cela ne peut être considéré comme un échec. Comme l'affirme Gagné (1976): "D'innombrables changements de performance sont modifiés durant la vie d'un individu, et la plupart de ces changements sont le résultat de l'apprentissage... Les performances varient grandement entre elles de même que les situations où elles se produisent."

Le concept de "niveau de performance" nous est donc apparu comme une façon possible de situer l'élève dans l'évolution de ses apprentissages. Considérant que l'apprentissage implique des changements de performance, on peut convenir que par rapport à une activité déterminée la performance sera évaluée en tenant compte de deux facteurs fondamentaux: les caractéristiques de l'objet d'apprentissage, d'une part, la situation personnelle de celui-qui-apprend, d'autre part.

Nous avons, comme le suggèrent les concepteurs d'échelles d'appréciation, retenu cinq degrés identifiés par cinq niveaux de performance présentés dans un ordre croissant. Nous avons associé ces niveaux à cinq phases par lesquelles un acte particulier d'apprentissage peut être analysé. Chaque phase a reçu un nom qui décrit la progression habituelle de celui-qui-apprend.

Les niveaux de performance présentent les caractéristiques qui suivent.

Niveau I = Phase de l'initiation

a) La tâche est nouvelle.
b) L'exécution exige l'observation et l'imitation d'un modèle, des consignes ou indices.

Niveau II = Phase d'essais-erreurs

a) La tâche est identique ou semblable à une autre déjà exécutée.
b) L'exécution requiert des essais et l'acquisition de nouvelles habiletés.

Niveau III = Phase de routine d'exécution

a) La tâche est apprise ou connue.
b) L'exécution implique que le nombre et la séquence des actions sont connus.

Niveau IV = Phase de l'automatisme

a) La tâche ne présente plus de difficultés particulières.
b) L'exécution implique la précision, la souplesse, la rapidité.

Niveau V = Phase de compétence

a) La tâche est réalisée selon les critères d'excellence.
b) L'exécution est possible indépendamment des conditions spécifiques.

5. L'ÉVALUATION ET LA DÉCISION

Comme on l'a déjà mentionné, l'évaluation et la prise de décision sont deux concepts indissociables. Bien que l'évaluation précède logiquement la décision, il est parfois difficile de distinguer l'une de l'autre sous forme de commentaires écrits. Pour cette raison et aussi à cause de l'espace réduit, les deux termes titrent la même colonne. Par exemple, si l'enseignant juge (évalue) qu'une opération est plus ou moins bien réussie, il pourra indiquer sa décision en notant: "besoin d'aide", "exercices supplémentaires", "démonstration à reprendre", "revoir la théorie", etc. On arrivera sensiblement aux mêmes décisions en précisant les erreurs commises comme, à titre d'exemples, "mesures imprécises", "technique inappropriée", "manque de prévoyance", "refus des consignes", "gestes maladroits", etc.

En fait, cette colonne réservée au couple évaluation et décision peut être utilisée de deux façons principales selon les buts poursuivis. Elle peut d'abord servir à enregistrer les points précis et déterminants qui impliquent des interventions de l'instructeur. Elle peut aussi servir à indiquer des observations que l'échelle d'appréciation ne permet pas d'identifier de façon claire et adéquate. Seul l'enseignant peut juger de la quantité et de la nature des informations à enregistrer. Il importe donc de comprendre que les remarques ne doivent pas nécessairement être faites pour chacun des aspects observables.

RÉSUMÉ

L'établissement de la grille d'observation s'est effectuée en cinq étapes correspondant respectivement à:

1) l'identification du but de la grille,
2) le choix de la procédure d'observation,
3) la sélection des aspects observables,
4) l'élaboration de l'échelle d'appréciation,
5) la structure finale de la grille.

Il est à noter qu'à ce stade de la recherche nous n'avons obtenu que quelques avis provenant de collègues et de personnes intéressées par le projet. C'est donc dire que l'instrument est à l'état original et sujet à des modifications plus ou moins majeures selon les résultats obtenus lors de l'expérimentation.

La grille remise aux enseignants pour essai est celle qui apparaît ci-après.

GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PRATIQUES

MODULE:	CODE:	NOM DE L'ÉLÈVE:

DESCRIPTION DE LA TÂCHE OU L'OBJECTIF:

CARACTÉRISTIQUES DES NIVEAUX DE PERFORMANCE

NIVEAU I

Phase de l'initiation:

a) La tâche est nouvelle
b) L'exécution exige l'observation et l'imitation d'un modèle, des consignes ou indices, des explications

NIVEAU II

Phase d'essais-erreurs:

a) La tâche est identique ou semblable à une autre déjà exécutée
b) L'exécution requiert des essais et l'acquisition de nouvelles habiletés

NIVEAU III

Phase de routine d'exécution:

a) La tâche est apprise ou connue
b) L'exécution implique que le nombre et la séquence des actions sont connus

NIVEAU IV

Phase de l'automatisme:

a) La tâche ne présente plus de difficultés particulières
b) L'exécution implique la précision, la souplesse, la rapidité

NIVEAU V

Phase de compétence:

a) La tâche est réalisée selon les critères d'excellence
b) L'exécution est possible indépendamment des conditions spécifiques

COMPORTEMENTS OBSERVABLES	POINTS DE VÉRIFICATION		NIVEAUX DE PERFORMANCE					ÉVALUATION & DÉCISION
	OUI	NON	1	2	3	4	5	
INTERPRÉTATION DE LA TÂCHE								
- Compréhension de la tâche								
- Diagnostic								
- Décision								
ÉLÉMENTS DU TRAVAIL								
- Choix des éléments du travail								
- Vérification et entretien des éléments								
- Disposition fonctionnelle des éléments								
- Précautions dans la manipulation								
- Mise en marche des machines ou appareils								
RÉALISATION DES OPÉRATIONS								
- Ordre séquentiel des opérations								
- Manipulation des outils et utilisation								
- Consultation des sources								
- Économie des ressources								
- Dextérité et adresse								
- Posture								
- Résultat des opérations								
ATTITUDES								
- Propreté								
- Initiative								
- Stabilité émotionnelle								
- Sécurité								
- Hygiène								
- etc...								

COMMENTAIRE GÉNÉRAL:

DATE:	SIGNATURE DE L'ENSEIGNANT(E):

© Publication du PPMEP de Sherbrooke - ISBN 2-920558-00-5

DEFINITION DES TERMES

1. INTERPRÉTATION DE LA TÂCHE:

Correspond à l'identification d'un problème ou d'une situation-problème dans le but d'apporter une solution.

1.1 Compréhension de la tâche: Avoir une idée claire du but à atteindre, c'est-à-dire "SAVOIR QUOI FAIRE". Installer un phare, peindre une porte, confectionner un pantalon, faire une coupe de cheveux, déplacer un malade, faire cuire un canard, souder une pièce métallique, etc...

1.2 Diagnostic: Détecter une défectuosité, en identifier les causes, c'est-à-dire "SAVOIR POURQUOI". Usure d'une pièce, fissure, matériel défectueux, etc.

1.3 Décision: Déterminer les opérations, identifier les éléments du travail, c'est-à-dire "SAVOIR COMMENT FAIRE". Déterminer la procédure, établir la liste du matériel requis, reconsidérer les éléments du problème, etc...

2. ELÉMENTS DU TRAVAIL:

Tout matériel requis pour l'exécution d'une tâche, ainsi que les éléments (objets ou personnes) sur lesquels s'effectueront les opérations techniques. Matières premières, appareils, machines, outils, instruments de mesure, accessoires, plans et devis, manuels de fabricants, chartes ou tables de spécification, vêtements spéciaux et articles de protection.

2.1 Choix des éléments du travail: Eléments essentiels, accessoires, appropriés, sécuritaires.

2.2 Vérification et entretien des éléments: Vérification du fonctionnement et de la qualité fonctionnelle (réglage, affûtage, calibrage, etc...), entretien préventif (huile, peinture, nettoyage, etc...)

2.3 Disposition fonctionnelle des éléments: A portée de la main, selon l'ordre de l'utilisation, selon l'ordre de la fréquence d'utilisation, mise en place des éléments sur lesquels s'effectueront les opérations techniques.

2.4 Précautions dans la manipulation: Déplacement, dépôt, rangement des éléments.

2.5 Mise en marche des machines ou appareils: Respect des consignes et recommandations des fabricants.

3. RÉALISATION DES OPÉRATIONS:

Exécution de la tâche.

3.1 Ordre séquentiel des opérations: Opérations de base, préparatoires, de finition.

3.2 Manipulation et utilisation adéquates des éléments de travail: Choix et utilisation appropriés des éléments du travail lors des diverses opérations, précautions dans leur mise en place, observation des règles de sécurité.

3.3 Consultation des sources: Manuels des fabricants, dessins techniques, chartes ou tables de spécification, compagnons, professeurs, etc...

3.4 Économie des ressources: Matières premières, équipement, force musculaire, temps, etc...

3.5 Dextérité et adresse: Acuité visuelle et auditive, coordination des gestes et mouvements, souplesse, etc...

3.6 Posture: Position du corps qui facilite les mouvements, augmente la puissance, diminue la fatigue, réduit les risques d'accident.

3.7 Résultats des opérations: Conformité avec la commande, durée et fréquence des sous-opérations, qualité du produit.

4. ATTITUDE:

Manière d'être dans une situation ou une disponibilité à percevoir et à réagir d'une façon particulière.

4.1 Propreté: Concerne le travailleur, le lieu de travail et les éléments du travail.

4.2 Initiative: Capacité d'un individu à entreprendre quelque chose, à agir par lui-même.

4.3 Ténacité: Capacité d'un individu à vaincre les difficultés, à persister dans l'accomplissement d'une tâche.

4.4 Stabilité émotionnelle: Contrôle de soi, maîtrise des émotions, calme, humeur, réceptivité, etc...

4.5 Hygiène: Contrôle du milieu physique: éclairage, ventilation, niveau de bruits, etc...

4.6 Intérêt au travail: Assiduité, ponctualité, disponibilité, responsabilité.

CHAPITRE III

CHAPITRE III

EXPÉRIMENTATION DE LA GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION

1. LES MODALITÉS D'EXPÉRIMENTATION

La grille d'observation a été expérimentée pendant quatre semaines consécutives soit du 13 avril au 11 mai 1983. Dix enseignants du secteur professionnel ont participé à l'étude expérimentale de l'instrument.

Le but de l'expérimentation était de faire l'essai de la grille dans des conditions habituelles d'enseignement des apprentissages pratiques afin de vérifier les qualités métrologiques de l'instrument et notamment d'en apprécier l'efficacité tant sur le plan de l'impact sur les enseignants et les élèves que sur celui de l'utilisation possible en atelier.

Comme la grille d'observation doit être utilisable pour la majorité des champs de spécialisation, nous avons obtenu la collaboration de dix enseignants respectivement spécialisés dans l'un des champs suivants; Coiffure, Couture et habillement, Equipement motorisé, Hydrothermie, Imprimerie, Mécanique, Meuble et construction, Soins esthétiques, Techniques infirmières. Deux enseignants en hydrothermie ont participé à l'expérimentation.

Lors d'une rencontre des membres de l'équipe de recherche, la grille d'observation a été présentée et expliquée aux enseignants. Ceux-ci ont été invités à évaluer trois de leurs élèves dans l'exécution de trois tâches au moyen de la grille et de rédiger un rapport de l'expérience. Il fut convenu qu'en cas de difficulté d'utilisation, les enseignants demanderaient l'assistance des concepteurs de l'instrument. D'une façon générale, les réactions des participants exprimées au cours de la rencontre s'avérèrent positives malgré que l'absence de cotation chiffrée parut pour certains enseignants une faiblesse de la grille d'évaluation. Cette impression permit d'élaborer davantage sur le but de l'instrument et sur la notion d'évaluation formative.

2. LES DONNÉES DE L'EXPÉRIMENTATION

2.1 Les conditions expérimentales

Au cours de la période d'essai de la grille d'observation, quatre enseignants sentirent le besoin d'obtenir des informations nouvelles ou supplémentaires. Ces demandes ont été considérées comme un premier indice de l'imperfection de l'instrument ou bien du manque de précision et de clarté des consignes présentées verbalement lors de la rencontre précédant l'expérimentation dans les écoles.

Une fois terminée la période d'essai, nous avons rencontré les enseignants qui nous ont remis leur rapport écrit et transmis verbalement leurs commentaires.

Les commentaires verbaux de chaque participant ont consisté à décrire les conditions d'expérimentation (nombre et caractéristiques des élèves observés, tâches exécutées),

à donner une appréciation sur la valeur de la grille. Les rapports écrits comportent des informations de même nature.

Au sujet des conditions expérimentales, les données sont regroupées dans le tableau suivant:

TABLEAU I

Champ de spécialisation	Nombre d'élèves observés	Tâches exécutées
Coiffure	2	1) Effectuer un champoing professionnel. 2) Choisir, préparer, appliquer une teinture et rincer.
Couture et habillement	2	1) Confectionner un veston non doublé. 2) idem
Equipement motorisé	3	1) Démonter, nettoyer, vérifier, ajuster, remonter une scie à chaîne. 2) idem 3) idem
Hydrothermie (Prof.1)	2	1) Souder un joint bord à bord avec métal d'apport. 2) Réaliser un cordon de soudure sur une plaque de 4"x1".
Hydrothermie (Prof.2)	3	1) Couper à 45° deux profils en cornière et les assembler à 90° par le procédé oxy-acétylénique homogène. 2) Couper à 45° deux profils d'acier et les assembler à 90° par le procédé oxy-acétylénique homogène. 3) Couper à 45° deux profils d'acier cornière et les assembler à 90° par le procédé oxy-acétylénique homogène.

TABLEAU I
(Suite)

Champ de spécialisation	Nombre d'élèves observées	Tâches exécutées
Imprimerie	3	1) Réaliser une formule (Reçu), deux copies avec changement. 2) Réaliser un montage avec "demi-ton". Faire une plaque pour le travail fini. 3) Montage et plaque. Poster 14" x 18", macaron 2" x 6", carte d'invitation.
Mécanique	3	1) Faire un tournage conique avec le déplacement de la poupée mobile. 2) D'après un croquis, l'élève doit trouver par lui-même qu'il faudra employer le procédé tournage entre-pointes et exécuter l'opération dans un temps suggéré. 3) Usiner deux morceaux de métal avec une fraise à dégrossir et ensuite tailler des rainures de 0.125 de profond par 0.125 de largeur, avec le tableau digital.

TABLEAU I
(suite)

Champ de spécialisation	Nombre d'élèves observés	Tâches exécutées
Meuble et construction	3	1) Poser serrure et barrure sur des armoires en pin.
		2) Idem
		3) Idem
Soins esthétiques	3	1) Poser correctement les extensions d'ongles "Dragon-Lady".
		2) Idem
		3) Idem
Techniques infirmières	3	1) Préparer et administrer une injection intramusculaire avec trois doses fractionnées: Démérol 60mg, Atropine 0.3mg, Bénadryl 25mg.
		2) Brossage et enveloppement stériles de l'abdomen, pubis, cuisses et jambes jusqu'aux orteils chez un malade qui doit subir un pontage aorto-féméro-poplité bilatéral.
		3) Installer un cathéter vésical en post-opératoire à un malade qui n'a pas uriné depuis douze heures.

Le tableau révèle que sept enseignants ont évalué chacun trois élèves alors que trois en ont évalué deux, ce qui porte à 27 le nombre d'élèves observés. Le lecteur remarquera que trois enseignants ont décidé d'évaluer leurs élèves dans l'exécution de tâches identiques alors que sept ont préféré des tâches différentes. L'existence de ces deux types de démarche s'explique par le fait que les enseignants n'avaient pas reçu de consignes à ce sujet. Cependant, ceux qui ont évalué des élèves de capacités différentes dans des tâches identiques désiraient surtout vérifier les qualités métrologiques de l'instrument, alors que les autres voulaient plutôt en voir la faisabilité technique. La description des tâches permet de constater que le degré de complexité varie de l'une à l'autre en ce sens que certaines exigent un petit nombre d'opérations et d'autres plusieurs.

Les appréciations personnelles des utilisateurs de la grille qui ont été communiquées verbalement furent très positives dans l'ensemble. Les huit participants présents furent d'accord pour affirmer que l'instrument était facile à utiliser et qu'il permettait d'évaluer objectivement et correctement la performance des élèves. Tous insistèrent sur le fait que les élèves avaient manifesté beaucoup de satisfaction et d'intérêt face à l'utilisation de la grille. Néanmoins des difficultés rencontrées firent l'objet de discussion et de réflexion. Par exemple, on mentionna la difficulté d'évaluer un élève dans l'exécution d'une tâche dont certaines opérations sont bien connues et d'autres pratiquement ignorées.

L'analyse des rapports d'expérimentation a permis de dégager bon nombre de critiques susceptibles de faciliter le remaniement de la grille. Les commentaires qu'ont formulés les enseignants sont présentés ci-après.

2.2 Les commentaires tirés des rapports écrits des enseignants:

- En plus de très bien évaluer ce que l'on veut évaluer, cette fiche est simple à compléter, facile à lire et permet de comparer les résultats de l'élève à différents moments de son apprentissage.

- Je n'ai pas de modifications à suggérer, mais je trouve que le "diagnostic" est très difficile à déterminer dans la fabrication d'une pièce et que l'expression "éléments de travail" pourrait être remplacée par "outils de travail".

- Il y a peut-être un peu trop d'items, mais je ne changerais rien vu le nombre et la diversité des personnes qui pourront utiliser l'instrument.

- Cette grille d'évaluation m'apparaît être un outil très utile pour le professeur qui veut connaître les capacités réelles de ses étudiants.

- J'ai bien aimé le tableau des niveaux de performance. Il nous aide beaucoup à situer l'étudiant dans son apprentissage et nous permet ainsi d'intervenir de façon à faciliter l'apprentissage de l'élève.

- A première vue, la fiche apparaît compliquée, mais après avoir compris les niveaux et la définition des termes, elle est facile à utiliser.

- On devrait toujours avoir des instruments semblables pour évaluer nos élèves en atelier.

- Avant, on regardait le travail terminé, l'élève pouvait nous tricher.
- Il est important avant d'observer la performance d'avoir donné les explications nécessaires sur la tâche à exécuter: démonstration, théorie, etc.

- Il est difficile d'observer une performance lorsque la tâche nécessite une connaissance nouvelle avec une autre déjà exécutée auparavant.

  Exemple: le veston non doublé.
  Taillage = tâche apprise et connue
  Pose du col avec paramenture = tâche nouvelle.

  On ne sait pas au juste où situer la performance. Il s'agirait de prendre une partie de la tâche à la fois.

- Les caractéristiques des niveaux de performance sont claires et bien identifiées.

- Les comportements observables sont nombreux si l'on tient compte du nombre d'élèves que nous avons. Il faudrait condenser davantage pour pouvoir observer tous les étudiants.

- Il serait possible que les élèves de niveaux plus élevés puissent eux-mêmes évaluer leur performance (auto-évaluation).

- Cette grille nous aide à approfondir davantage l'évaluation de notre étudiant.

- L'élève constate que nous prenons le temps de l'évaluer en profondeur et de connaître son rendement.

Il trouve que ça travaille mieux, il sait ce qu'il a à faire, il apprend à se connaître lui-même à travers tous les détails d'une tâche.

- Je crois sincèrement que la grille proposée saura rendre de grands services aux professeurs.

- La grille est un instrument fiable pour déterminer les points forts et faibles des étudiants.

- Les niveaux de performance devraient être beaucoup plus centrés sur les comportements observables que sur la tâche.

- La présentation et l'implantation de la grille exigeront des précautions. Il ne faut pas oublier que les enseignants ont l'habitude d'évaluer en pourcentage.

- Les élèves n'ont pas compris les caractéristiques des niveaux de performance.

- Les élèves n'ont pas apprécié le fait que la grille ne comporte pas des notes exprimées en pourcentage.

- La grille est moins longue à compléter que les précédentes, mais si l'on veut vraiment rendre justice à l'étudiant, il faut l'observer continuellement. Le nombre d'élèves est trop élevé (une vingtaine) pour qu'on puisse les observer de façon systématique.

- La grille serait très utile pour l'auto-évaluation.

- La grille est bien faite pour les élèves de première année du programme d'infirmière auxiliaire, lesquelles pratiquent des techniques de base qui se répètent tous les jours à l'hôpital. Par exemple, faire un lit, laver un malade au lit, prendre les signes vitaux.

- La grille ne convient pas pour l'observation des élèves de deuxième année parce que les techniques devant être exécutées peuvent très bien être absentes dans un stage de six jours ou bien ne pas se présenter plus qu'une ou deux fois.

- En résumé, la fréquence des cas présentés ne permet pas à un élève d'accéder aux niveaux 3, 4, et 5 décrits dans la grille d'observation.

- Il est très agréable de travailler avec cette grille. La liste des comportements observables est bien divisée et les explications sont claires.

- Points de vérification: le terme peut amener à confusion.

  Exemple: je l'ai pris dans le sens de points sur lesquels porteraient l'obse vation et l'évaluation.

- Evaluation et décision: très bien pour l'élève et le professeur. Ceci permet à l'élève de connaître tout de suite ses erreurs et de prévoir la récupération théorique ou pratique à faire au prochain cours.

- Il serait plaisant d'avoir 2 espaces libres après chaque répartition d'éléments pour ajouter des termes dépendamment des secteurs.

  Exemple: "attitudes", je dois ajouter:
  - communication avec la cliente
  - vitesse
  - personnalité

  en plus des autres déjà inscrits.

- Suggestions: Niveaux de performance.

  Il pourrait y avoir une seule colonne où nous pourrions indiquer soit niveau 1 ou 2... étant donné qu'ils sont très bien inscrits juste au-dessus, ce qui donnerait plus d'espace pour évaluation et décision.

  Cette section (évaluation et décision) est très importante et doit être claire parce qu'elle permet en même temps la préparation du cours suivant.

- Je me servirai de cette grille dès le début de l'an prochain. A l'extrême gauche je dessinerai une colonne pour NOTES que je remplirai à la fin d'une étape; c'est toujours très important pour les étudiantes de se référer à un pourcentage.

- Lorsque j'observerai une étudiante avec cette grille je lui en donnerai une copie où elle pourra noter son évaluation et inscrire les décisions; ainsi elle saura quels sont les processus à revoir par elle-même en théorie, quelles démonstrations supplémentaires elle aura besoin lors des périodes de récupération.

Il sera plus facile pour l'élève de suivre les différents niveaux de son apprentissage et d'en faire le bilan à chaque étape.
Pour résumer, c'est un très bon outil de travail, facile à remplir (une fois bien compris) et qui permet des adaptations selon nos besoins.

- En général, cette grille est très intéressante et pour le professeur et pour l'étudiant.

- Pour l'étudiant, cette grille lui permet de faire de l'auto-évaluation et avec les niveaux de performance, il peut constater son progrès.

- Pour le professeur, cette grille est rapide à remplir et elle lui permet de voir facilement le comportement de l'étudiant et surtout de lui rendre compte rapidement sur quel élément l'étudiant a le plus de difficulté.

  Exemple: Grille no. 3
  Cet étudiant a l'habitude de me remettre des travaux incomplets. Si je regarde la grille, je peux me rendre compte que si j'élimine son problème de décision, ses opérations sont bien contrôlées. Il manque un peu de dextérité mais c'est probablement un retard dû à son manque d'initiative et de décision.

  Exemple: Grille no. 1
  Etudiante brillante, beaucoup d'initiative, ses travaux sont en général très bien.

  Sur ce travail connu, elle a pris beaucoup trop de temps, 1) dû à un manque de planification, 2) elle parle beaucoup trop, ce qui nuit à sa concentration

et l'empêche d'atteindre un plus haut niveau de performance.

Recommandations:

1. Pour la section "Points de vérification"
   Le "oui" et le "non" sont trop catégoriques.

   1.1 Que fait-on de l'étudiant qui pensait avoir compris la tâche mais, dû à son manque d'expérience, l'a compris à un degré différent de notre explication?

   1.2 L'étudiant a compris trois opérations sur les quatre qu'il y avait à comprendre.

2. De mon point de vue, cette grille s'utilise bien pour des parties de tâche bien précise; donc, apprentissage du début de l'année scolaire.

   Par contre, si on donne un travail complet à l'étudiant, et si ce travail comprend plusieurs opérations ou sous-tâches, cela nécessiterait plusieurs grilles pour évaluer chaque sous-tâche et non le travail en général.

   Vers la fin de l'année, les étudiants font des travaux qui comportent sept et huit opérations différentes et parfois plus.

3. Un problème que je rencontre assez souvent est également la différence entre les niveaux de difficulté des différents travaux.

Un étudiant peut contrôler parfaitement une opération sur un travail, peut également contrôler une deuxième opération sur un autre travail, mais lorsqu'il s'agit de réunir ces deux opérations sur le même travail, l'étudiant ne contrôle pas ces opérations.

Donc, on peut évaluer un étudiant comme étant super sur des opérations simples et il est pourtant nul sur l'ensemble.

4. Un étudiant sur les trois a été déçu de constater que cela n'arrivait pas comme résultat à un % en chiffre.

En effet, même si la tendance future est axée plus sur l'évaluation formative que sur l'évaluation sommative, les étudiants du niveau secondaire 5 et du niveau secondaire 6 aiment et ont besoin de relever un défi dont le résultat se calcule en chiffre.

Par contre, pour les niveaux inférieurs tels que Explo. sec. 2-3-4, c'est le contraire pour eux, les points (%) sont généralement décevants, donc une évaluation de performance est beaucoup plus intéressante.

3. L'ANALYSE DES DONNÉES

L'expérimentation de la grille d'observation devait permettre d'en vérifier les qualités métrologiques et d'en apprécier l'efficacité comme outil pédagogique. Les commentaires fournis par les enseignants ne comportent pas suffisamment de renseignements directement reliés aux

qualités métrologiques pour vérifier la présence ou l'absence de chacune des cinq qu'a identifiées Remmers.

Si on met à part l'étude de l'utilité de la grille (peu difficile à manier, elle doit avoir des applications théoriques et pratiques), qui sera examinée plus particulièrement, on peut déduire raisonnablement des réflexions qui précèdent que l'objectivité et la validité sont des qualités que possède l'échelle d'appréciation. La définition des niveaux de performance et la liste des aspects observables assurent l'objectivité puisque ces données sont indépendantes de la personnalité de l'observateur. Quant à la validité (la grille doit mesurer effectivement ce qu'elle prétend mesurer), qui est en rapport avec le contenu, il semble qu'elle soit aussi présente. On peut estimer un contenu valide si l'échantillon des comportements observables apparaît, à des experts, représenter l'ensemble des comportements fondamentaux. Or, les enseignants estiment que les items sont nombreux, mais qu'on doit les conserver pour répondre aux diverses situations d'utilisation.

Quant à la fidélité, qui implique l'application dans les mêmes conditions ainsi que la vérification de l'exactitude des relevés de l'observateur, elle demeure une qualité dont l'expérimentation ne permet pas de vérifier la présence. En effet, ni l'une ni l'autre des deux conditions n'ont été respectées.

Pour ce qui est de la sensibilité (l'échelle doit permettre des distinctions suffisamment fines pour communiquer l'objet de l'observation), l'analyse des dossiers critiques autorise à attribuer cette qualité à la grille. En fait, si les enseignants jugent que la grille est valide, c'est qu'elle mesure effectivement ce qu'elle prétend mesurer. En conséquence, validité et sensibilité sont à

toute fin pratique indissociables. Or, la plupart des enseignants considèrent que la grille permet de classer les comportements présentés pendant l'accomplissement d'une tâche dans l'un ou l'autre des niveaux.

L'utilité de la grille n'est contestée par aucun utilisateur. Tous estiment que l'instrument permet un meilleur contrôle des points forts et des points faibles et qu'il n'exige pas un entraînement considérable. Par contre, deux enseignants soulignent que la colonne "points de vérification" porte à confusion, un autre fait remarquer que la grille n'est pas adaptée pour toutes les activités de stage en milieu hospitalier. Tous confirment l'opinion que la grille en elle-même est facile et rapide à compléter, mais que le fait de l'utiliser exige une observation continue et que le temps requis pour l'observation d'un élève réduit la possibilité d'adopter l'instrument pour l'évaluation de chaque étudiant. Les échanges entre les enseignants ont révélé que la grille est tout à fait adaptée pour l'observation et l'évaluation d'une tâche qui exige un petit nombre d'opérations, mais qu'elle présente des difficultés d'emploi lorsque la tâche comporte plusieurs opérations dont certaines sont bien maîtrisées et d'autres peu ou pas connues. Pour cette raison on considère que l'instrument serait particulièrement utile en début d'année.

Si l'on s'en tient aux avis verbaux et écrits des participants à l'expérimentation, on peut considérer que d'une façon générale la grille peut être utilisée comme outil d'évaluation formative des apprentissages pratiques dans les neuf champs de spécialisation retenus pour l'essai et qu'en conséquence elle constitue un "prototype", c'est-à-dire qu'elle est suffisamment souple et flexible pour être adaptée à diverses situations d'apprentissage. Par

contre, aux difficultés d'emploi déjà mentionnées s'en ajoute une autre d'importance. Celle-ci, rencontrée par une enseignante en coiffure, est en rapport avec la nature de la tâche ou plus précisément avec les risques rattachés à une opération ou à toutes les opérations d'une tâche. Par exemple, lorsque l'étudiant travaille sur une personne (coupe de cheveux, traitement de la peau, administration d'une injection, etc), l'enseignant se voit forcé d'intervenir chaque fois qu'une erreur risque de se produire. Par conséquent, il peut arriver que l'enseignant doive éviter une erreur au tout début d'une tâche et que grâce à cette intervention l'élève réussisse la tâche qu'il n'aurait pu réaliser sans assistance au départ. De là, la question de la valeur de l'évaluation d'un élève qui ne réussit qu'en obtenant de l'aide de l'observateur. Une telle interrogation indique assez clairement que la difficulté se situe au niveau de la compréhension du concept "évaluation formative" par opposition à celui d'"évaluation sommative".

Mises à part les informations obtenues par les rapports d'expérience et par les échanges verbaux, il en est d'autres que nous a révélées l'examen des grilles d'évaluation complétées. Voici quelques données qui peuvent donner lieu à des interprétations sur la compréhension de la grille.

Points de vérification

2 enseignants ont coché "oui" à plusieurs items sans cocher "non" aux autres.

8 enseignants ont coché "oui" à plusieurs items et ont coché "non" aux autres.

Niveaux de performance

4 enseignants ont coché les niveaux pour les items cochés "oui" dans la colonne "Points de vérification".

3 enseignants ont coché les niveaux pour les items non cochés "oui" ni cochés "non" dans la colonne "Points de vérification".

1 enseignant a coché les niveaux pour les items cochés "non" dans la colonne "Points de vérification".

1 enseignant a coché les niveaux pour les items cochés "oui" et cochés "non" dans la colonne "Points de vérification."

1 enseignant n'a coché les niveaux que pour l'item "Compréhension de la tâche".

Évaluation et décision

8 enseignants ont inscrit des observations

2 enseignants n'ont inscrit aucune observation.

Les résultats de cette analyse conduisent aux considérations suivantes. En ce qui concerne d'abord la colonne "Points de vérification", il faut rappeler que dans l'idée des concepteurs, dans l'accomplissement d'une tâche, certaines opérations sont exécutées correctement ou le sont mal, c'est-à-dire qu'il n'y a pas d'alternative possible, alors que d'autres opérations peuvent être perfectibles. La colonne "Points de vérification" avait été réservée aux opérations de la première catégorie alors que l'échelle des niveaux devait être utilisée pour les aspects observables de la seconde catégorie. En examinant de près les grilles complétées, on constate que les enseignants n'ont pas compris la distinction que nous venons de faire et de ce fait ont interprété différemment le pourquoi de la colonne "Points de vérification". Cette différence d'interprétation apparaît clairement dans le cas des deux enseignants qui ont coché "oui" à plusieurs items sans cocher "non" aux autres. Alors que l'un a coché les niveaux de performance pour les items cochés "oui" dans la colonne des points de vérification, l'autre a coché les niveaux pour les items non cochés. Voici un exemple:

Enseignant	1 item	Point de vérification	Niveaux de performance
A	Diagnostic	(oui) ✓	(4) ✓
	Choix des éléments du travail	(oui) ✓	(3) ✓
B	Diagnostic	(oui) ✓	(-)
	Choix des éléments du travail	(---)	(5) ✓

On peut déduire de cette façon de faire que **A** a coché "oui" pour indiquer que cet item faisait l'objet d'évaluation, tandis que **B** n'a coché "oui" que les items qui étaient parfaitement réussis considérant les autres items comme pouvant être évalués selon une échelle graduée.

L'examen des données au sujet des niveaux de performance conduit aussi à cette constatation que les utilisateurs de la grille ont eu une compréhension différente de l'utilisation de la colonne "Points de vérification".

L'explication de ce phénomène réside, croyons-nous, dans le fait que l'expression "Points de vérification" incitait à considérer cette colonne pour identifier les items devant être retenus pour fins d'évaluation, d'une part, que les explications données lors de la présentation de la grille étaient insuffisantes ou ambiguës, d'autre part. Quoi qu'il en soit, il demeure que cette check-list ne semble pas avoir présenté les avantages escomptés. Nous reviendrons sur cette question plus loin.

Quant à l'échelle d'appréciation, il semble que les niveaux de performance, tels que définis, permettent aux enseignants d'évaluer les comportements et les attitudes des élèves avec suffisamment de précision. L'examen des grilles complétées révèle que neuf utilisateurs de l'instrument ont coché les niveaux de façon telle qu'il est possible de constater qu'ils ont bien compris le pourquoi et le comment de l'échelle. La répartition des crochets indique clairement que l'élève observé se situe à un niveau élevé pour certains aspects de la tâche, à un niveau faible pour d'autres. Les différences entre les grilles se situent au point de vue de la correspondance entre la colonne "Points de vérification" et celle des niveaux.

Au sujet de l'espace réservé à l'évaluation et la décision, deux enseignants n'ont pas formulé de commentaires, considérant que l'échelle d'appréciation mettait en évidence les points faibles et les points forts. Quant à ceux qui ont enregistré des observations, ils l'ont fait de façon différente. Les différences concernent le nombre et la nature des commentaires. Certains sont pertinents et sont formulés avec grande précision, d'autres sont exprimés en terme qualitatif sans décisions explicites. Il y aura avantage à fournir des explications plus élaborées sur la façon d'utiliser cette colonne.

L'analyse des grilles complétées donne aussi des indications sur la liste des comportements observables. Le regroupement des comportements dans quatre grandes classes facilite l'analyse de la tâche. Ainsi, les enseignants ont pu choisir les aspects à observer après une ou deux lecture(s) attentive(s) de la définition de chacun. Compte tenu de la nature des tâches, la sélection des items s'avère judicieuse dans tous les documents. Trois utilisateurs ont ajouté des items dans la catégorie "Attitudes" et en ont ignoré d'autres. Les trois autres catégories n'ont reçu aucune modification. On peut donc estimer que le nombre d'items est suffisamment élevé pour évaluer la plupart des tâches qu'ont à exécuter les élèves des divers champs de spécialisation, sauf que la liste des attitudes doit être considérée comme incomplète et susceptible de faire l'objet de modifications selon la nature de la tâche. Dans l'ensemble, il semble donc que les enseignants ont bien compris que tous les items ne font pas l'objet d'évaluation, mais qu'il revient à l'évaluateur de choisir ceux qui sont reliés à la tâche.

Au terme de l'analyse de la phase expérimentale de cette recherche, nous considérons que malgré les lacunes

qu'elle comporte, la grille d'évaluation a été favorablement évaluée par l'équipe des enseignants. Néanmoins, un remaniement de l'instrument devrait, croyons-nous, en permettre une utilisation plus efficace.

CHAPITRE IV

CHAPITRE IV

REMANIEMENT DE LA GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION

Les modifications apportées à la grille originale sont le résultat des données recueillies suite à l'expérimentation ainsi qu'à l'analyse critique de l'instrument faite par les responsables de la recherche.

1. L'ANALYSE CRITIQUE DE LA GRILLE

L'analyse critique a donné lieu à deux constatations principales. La première concerne l'expression "comportements observables" comme titre de la première colonne de la grille. Le terme "comportements" nous est apparu inapproprié en regard des deux catégories "Interprétation de la tâche" et "Attitudes". Ainsi, comprendre une tâche ne semble pas être un comportement, une attitude se manifeste dans des comportements mais n'en est pas un. Il en va de même des résultats des opérations. Nous avons jugé préférable d'employer l'expression "Aspects observables" qui est plus générale et plus inclusive.

La deuxième constatation est en rapport avec l'échelle d'appréciation exprimée en termes de "Niveaux de performance". De façon plus particulière, les attitudes peuvent difficilement être évaluées par une échelle de niveaux de performance tels qu'ils sont définis sur la

grille. Par exemple, l'attitude "propreté", une fois décrite, s'évalue en termes de qualité que possède un individu à différents degrés s'échelonnant sur un continuum allant de malpropre à extrêmement propre. S'il est vrai que les attitudes s'apprennent et se développent, elles demeurent des composantes de la personnalité qui favorisent la performance dans l'accomplissement d'une tâche, d'une fonction ou d'une activité quelconque, mais on ne peut pas considérer qu'elles sont, au même titre que les comportements, évaluables selon des critères de niveaux de performance. Bref, développer une attitude et développer une habileté technique sont deux choses différentes. De même, savoir quoi faire (compréhension), savoir pourquoi (diagnostic), savoir comment (décision) sont des opérations mentales qui s'évaluent mieux au moyen d'une échelle quantitative qu'au moyen d'une échelle de niveaux.

Suite à ces considérations et en gardant l'idée de conserver un format pratique, nous avons décidé de structurer la grille de façon à pouvoir évaluer les dimensions "Interprétation de la tâche" et "Attitudes" au moyen d'une échelle d'appréciation quantitative, et les dimensions "Eléments du travail" et "Réalisation des opérations" au moyen de l'échelle de niveaux de performance.

2. L'ÉCHELLE D'APPRÉCIATION

L'échelle de performance demeurant inchangée, l'échelle d'appréciation comporte cinq degrés identifiés: faible, passable, bon, très bon, excellent.

La définition des degrés se veut générale et applicable à la majorité des élèves. Il faut évidemment tenir compte des éléments tels que l'expérience, la formation, le

champ d'action d'un individu, qui font que des comportements identiques ne révèlent pas nécessairement un degré identique, si le contexte est différent. Les degrés sont définis ci-après pour chacune des dimensions.

COMPRÉHENSION DE LA TÂCHE

Faible : A besoin de beaucoup d'explications, n'arrive pas à comprendre.

Passable : A besoin d'explications, certains éléments importants sont oubliés.

Bon : Comprend la tâche dans son ensemble, éprouve des difficultés pour certains aspects.

Très bon : Identifie la tâche sans exiger d'aide, mais est incertain.

Excellent : Identifie la tâche avec assurance et sans délai.

DIAGNOSTIC

Faible : N'est pas en mesure de détecter le problème.

Passable : Pose des hypothèses peu valables.

Bon : Pose des hypothèses qui sont toutes valables.

Très bon : Pose quelques hypothèses, mais doit consulter pour choisir la meilleure.

Excellent : Diagnostique le problème correctement et sans hésitation.

DÉCISION

Faible : N'est pas en mesure de prendre une décision adéquate.

Passable : Hésite devant une décision à prendre, recherche l'appui de quelqu'un.

Bon : Les décisions reposent sur une analyse des facteurs impliqués.

Très bon : Réussit à trouver des solutions avec un minimum d'informations.

Excellent : Les décisions sont tout à fait judicieuses et prises sans hésitation.

ATTITUDES

Faible : Pratiquement inexistante, à faire acquérir.

Passable : Apparaît occasionnellement selon les circonstances.

Bon : Apparaît dans presque toutes les situations

Très bon : Apparaît dans toutes les situations, mais avec une intensité variable.

Excellent : Fait partie de la personnalité, toujours présente.

L'expérimentation de la grille d'évaluation a fourni deux types d'indications, les unes touchant les éléments de la grille, les autres concernant les consignes et explications devant apparaître dans le guide pédagogique.

Au sujet de la structure de la grille, aussi bien les commentaires des enseignants que l'examen des grilles complétées ont mis en évidence que la section "Points de vérification" présentait plus d'inconvénients que d'avantages dû au fait qu'elle donnait lieu à des interprétations diverses de la part des utilisateurs. Après réflexion, il a été convenu que cette composante soit éliminée de la grille.

Quant aux aspects observables, ils ont subi des transformations mineures. Une première modification a été de substituer l'expression "Qualités des opérations" à celle "Résultat des opérations". Par ailleurs, en ce qui concerne les attitudes, elles sont si nombreuses et l'importance de chacune est tellement relative par rapport aux tâches, que nous avons jugé préférable d'en dresser une liste à l'endos de l'instrument, et de laisser des espaces libres sur la grille. L'enseignant choisira dans cette liste celles qu'il jugera devoir faire l'objet d'évaluation. Comme la liste n'est pas exhaustive, l'utilisateur pourra toujours en identifier lui-même.

Finalement, la grille remaniée comprend deux types d'échelles d'évaluation qui devraient convenir pour porter un jugement de valeur sur les diverses opérations qui apparaissent généralement dans l'accomplissement d'une tâche.

GRILLE D'OBSERVATION ET D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES PRATIQUES

MODULE	CODE	NOM DE L'ÉLÈVE

DESCRIPTION DE LA TÂCHE OU OBJECTIF

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION

I Faible | II Passable | III Bon | IV Très bon | V Excellent

Aspects observables	1	2	3	4	5	Évaluation et décision
Interprétation de la tâche						
Compréhension de la tâche;						
Diagnostic;						
Décision.						
Attitudes (Voir au verso)						

CARACTÉRISTIQUES DES NIVEAUX DE PERFORMANCE

NIVEAU I

Phase de l'initiation:
a) La tâche est nouvelle
b) L'exécution exige l'observation et l'imitation d'un modèle, des consignes ou indices, des explications

NIVEAU II

Phase d'essais-erreurs:
a) La tâche est identique ou semblable à une autre déjà exécutée
b) L'exécution requiert des essais et l'acquisition de nouvelles habiletés

NIVEAU III

Phase de routine d'exécution:
a) La tâche est apprise ou connue
b) L'exécution implique que le nombre et la séquence des actions sont connus

NIVEAU IV

Phase de l'automatisme:
a) La tâche ne présente plus de difficultés particulières
b) L'exécution implique la précision, la soupiesse, la rapidité

NIVEAU V

Phase de compétence:
a) La tâche est réalisée selon les critères d'excellence
b) L'exécution est possible indépendamment des conditions spécifiques

Aspects observables	1	2	3	4	5	Évaluation et décision
Éléments du travail						
Choix des éléments du travail;						
Vérification et entretien des éléments;						
Disposition fonctionnelle des éléments;						
Précautions dans la manipulation;						
Mise en marche des machines ou appareils;						
Réalisation des opérations						
Ordre séquentiel des opérations;						
Manipulation des outils et utilisation;						
Consultation des sources;						
Économie des ressources;						
Dextérité et adresse;						
Posture;						
Qualité des opérations.						

Commentaire général:

Date:	Signature de l'enseignant:

Publication du PPMEP Sherbrooke
ISBN 2-920558-00-5

DÉFINITION DES TERMES

1. INTERPRÉTATION DE LA TÂCHE:

Correspond à l'identification d'un problème ou d'une situation-problème dans le but d'apporter une solution.

1.1 **Compréhension de la tâche:** Avoir une idée claire du but à atteindre, c'est-à-dire "SAVOIR QUOI FAIRE". Installer un phare, pendre une porte, confectionner un pantalon, faire une coupe de cheveux, déplacer un malade, faire cuire un canard, souder une pièce métallique, etc...

1.2 **Diagnostic:** Détecter une défectuosité, en identifier les causes, c'est-à-dire "SAVOIR POURQUOI". Usure d'une pièce, fissure, matériel défectueux, etc.

1.3 **Décision:** Déterminer les opérations, identifier les éléments du travail, c'est-à-dire "SAVOIR COMMENT FAIRE". Déterminer la procédure, établir la liste du matériel requis, reconsidérer les éléments du problème, etc...

2. ÉLÉMENTS DU TRAVAIL:

Tout matériel requis pour l'exécution d'une tâche, ainsi que les éléments (objets ou personnes) sur lesquels s'effectueront les opérations techniques. Matières premières, appareils, machines, outils, instruments de mesure, accessoires, plans et devis, manuels de fabricants, chartes ou tables de spécification, vêtements spéciaux et articles de protection.

2.1 **Choix des éléments du travail:** Éléments essentiels, accessoires appropriés, sécuritaires.

2.2 **Vérification et entretien des éléments:** Vérification du fonctionnement et de la qualité fonctionnelle (réglage, affûtage, calibrage, etc...) entretien préventif (huile, peinture, nettoyage, etc...)

2.3 **Disposition fonctionnelle des éléments:** À portée de la main, selon l'ordre de l'utilisation, selon l'ordre de la fréquence d'utilisation, mise en place des éléments sur lesquels s'effectueront les opérations techniques.

2.4 **Précautions dans la manipulation:** Déplacement, dépôt, rangement des éléments.

2.5 **Mise en marche des machines ou appareils:** Respect des consignes et recommandations des fabricants.

3. RÉALISATION DES OPÉRATIONS:

Exécution de la tâche.

3.1 **Ordre séquentiel des opérations:** Opérations de base, préparatoires, de finition.

3.2 **Manipulation et utilisation adéquates des éléments de travail:** Choix et utilisation appropriés des éléments du travail lors des diverses opérations, précautions dans leur mise en place, observation des règles de sécurité.

3.3 **Consultation des sources:** Manuels des fabricants, dessins techniques, chartes ou tables de spécification, compagnons, professeurs, etc...

3.4 **Économie des ressources:** Matières premières, équipement, force musculaire, temps, etc...

3.5 **Dextérité et adresse:** Acuité visuelle et auditive, coordination des gestes et mouvements, souplesse, etc...

3.6 **Posture:** Position du corps qui facilite les mouvements, augmente la puissance, diminue la fatigue, réduit les risques d'accident.

3.7 **Qualité des opérations:** Conformité avec la commande, durée et fréquence des sous-opérations, qualité du produit.

4. ATTITUDES:

Manière d'être dans une situation ou une disponibilité à percevoir et à réagir d'une façon particulière.

4.1 **Propreté:** Concerne le travailleur, le lieu de travail et les éléments du travail.

4.2 **Initiative:** Capacité d'un individu à entreprendre quelque chose, à agir par lui-même.

4.3 **Ténacité:** Capacité d'un individu à vaincre les difficultés, à persister dans l'accomplissement d'une tâche.

4.4 **Stabilité émotionnelle:** Contrôle de soi, maîtrise des émotions, calme, humeur, réceptivité, etc...

4.5 **Hygiène:** Contrôle du milieu physique: éclairage, ventilation, niveau de bruits, etc...

4.6 **Intérêt au travail:** Assiduité, ponctualité, disponibilité, responsabilité.

4.7 **Sécurité:** Observation des règlements de sécurité. Prudent pour lui et les autres. Identification des sources d'accidents.

CONCLUSION

CONCLUSION

Au terme de la présente recherche, il est possible d'affirmer que l'évaluation des apprentissages pratiques au secondaire professionnel demeure un domaine à explorer davantage à cause des diverses facettes du problème qu'elle pose. En particulier, il nous apparaît que l'évaluation poursuit deux buts dont l'un est de fournir un feedback continuel à l'élève en cours d'apprentissage, l'autre de vérifier la compétence d'un individu en prévision de l'exercice d'un métier ou d'une profession. Selon que l'on poursuit l'un ou l'autre de ces buts, les instruments d'évaluation doivent être conçus de façon différente. Dans le premier cas, on parle d'évaluation formative, dans le deuxième, d'évaluation sommative.

L'objet de la présente étude a été l'évaluation formative parce qu'elle fait partie intégrante du processus enseigner-apprendre et que les enseignants sont peu outillés pour l'utiliser dans leurs activités éducatives. En plus d'une carence d'outils, il apparaît que les élèves et les enseignants éprouvent une certaine réticence à adopter ce type d'évaluation parce qu'elle ne vise pas à comparer les apprenants entre eux mais avant tout à constater les progrès individuels, parce qu'elle demande beaucoup de présence et de disponibilité de la part de l'enseignant. Egalement, élèves et enseignants s'interrogent sur l'impact d'une évaluation sans "points", une évaluation qui ne sanctionne pas en fin d'apprentissage, mais qui renseigne sur les progrès au fur et à mesure que se fait l'apprentissage. Comme le fait remarquer un enseignant de l'équipe de

recherche: "Il ne faut pas oublier que les enseignants ont l'habitude d'évaluer en pourcentage... La résistance au changement demeure un facteur dont les concepteurs d'instruments d'évaluation formative devront tenir compte".

Tout compte fait, la recherche que nous avons faite confirme d'abord la présomption de l'existence d'un besoin d'outils d'évaluation chez les enseignants du secondaire professionnel. Elle a aussi permis la création d'un instrument pédagogique qui, malgré ses imperfections, constitue un matériel présentement utilisable par les enseignants des métiers et des techniques. Tel était l'objectif premier que l'équipe de recherche s'était donné. Néanmoins, nous tenons à rappeler au lecteur qu'il est déplorable que la grille d'évaluation remaniée n'ait pas fait l'objet d'expérimentation, à cause de la fin de l'année scolaire. Il nous faut laisser aux éventuels utilisateurs le soin de faire l'essai de l'instrument tout en espérant qu'ils n'hésiteront pas à l'adapter à leurs besoins et à nous communiquer leurs opinions et suggestions.

LISTE DES APPENDICES

LISTE DES APPENDICES

Appendice A.

PROCESSUS DE TRAVAIL

(D'après Michel Brind'Amour)

Appendice B.

Liste de vérification pour l'action de scier et grille d'évaluation synthèse

(D'après Recherche - PPMEP)

Appendice C.

Présentation de la planification d'unités d'enseignement en regard d'une évaluation formative

(D'après Recherche - PPMEP)

Appendice D.

Réalisation de grilles d'évaluation des apprentissages pratiques en électrotechnique (5e secondaire)

(D'après R. Beaudoin)

Appendice E.

Évaluation d'une situation présentée à partir de deux types de critères: procédé, produit

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

Appendice F.

Proposition d'un procédé d'évaluation applicable en enseignement professionnel

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

Appendice G.

Présentation d'une démarche évaluative accompagnée d'un tableau comparatif de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative.

(D'après Marie-Sylvie Descôteaux et Nicole Lirette)

Appendice H.

Présentation de deux échelles permettant d'évaluer la perception ou l'opinion de l'étudiant face à des comportements ou habiletés donnés.

(D'après "The National Center for Research in Vocational Education")

APPENDICES

APPENDICE A

BRIND'AMOUR Michel (1981). Guide d'élaboration des tableaux de spécifications en formation professionnelle (Document de travail), M.E.Q. Direction générale de l'éducation des adultes. Service des programmes et examens.

Le document décrit les opérations nécessaires pour définir le cadre d'élaboration et planifier la production de l'ensemble du matériel d'évaluation des habiletés physiques, des attitudes et des habitudes en formation professionnelle.

L'annexe PTS 5A titré "PROCESSUS DE TRAVAIL" est retenu.

APPENDICE A

PROCESSUS DE TRAVAIL

Cette liste donne les aspects observables (souligné) et des composantes de ces aspects, lesquels peuvent être des éléments-critères.

1.0 L'interprétation de la tâche: ☐

- 1.1 les appels de service;
- 1.2 les commentaires des clients;
- 1.3 les directives orales ou écrites de contremaîtres;
- 1.4 les plans et devis;
- 1.5 les dessins techniques;
- 1.6 les manuels de fabricants.

2.0 Le choix des éléments du travail: ☐

- 2.1 les matières premières;
- 2.2 les machines;
- 2.3 les outils;
- 2.4 les instruments de mesure;
- 2.5 les accessoires;
- 2.6 les vêtements;
- 2.7 les opérations techniques;
- 2.8 autres éléments.

3.0 La vérification et l'entretien des instruments de travail: ☐

- 3.1 l'entreprosage, le rangement qui évite leur détérioration
- 3.2 l'entretien préventif: huile, peinture, changement périodique de pièces...;
- 3.3 la vérification du fonctionnement des instruments de travail: machines, appareils, instruments de mesure...;
- 3.4 l'amélioration de leur qualité fonctionnelle: réglage, calibrage, affûtage...;
- 3.5 la prise de précautions dans leur manipulation.

4.0 L'aménagement du lieu de travail: ☐

4.1 le contrôle du milieu physique: éclairage, ventilation, humidité, température, niveau de bruits...;
4.2 le rangement des instruments par catégories et à leur place habituelle;
4.3 la disposition fonctionnelle des instruments de travail immédiatement utiles: à portée de main, selon l'ordre de leur utilisation et selon leur fréquence;
4.4 la mise en marche des machines, des appareils;
4.5 la mise en place des éléments (objets ou personnes) sur lesquels s'effectueront les opérations techniques;
4.6 le port de vêtements spéciaux: lunettes et casques de sécurité, saloppettes...;
4.7 La propreté du travailleur et du lieu de travail.

5.0 La réalisation des opérations techniques: ☐

5.1 la nature des opérations:
- verbes d'action: couper, mesurer, mélanger, dessiner...;
- instruments de travail: outils, machines...;
- objets (ou personnes) sur lesquels portent les actions: bois, fer, tissus...;

5.2 l'ordre des opérations:
- opérations de base;
- opérations préparatoires;
- opérations de finition.

5.3 les résultats des opérations:
- niveau de performance, de fonctionnement;
- précisions à atteindre;
- apparence recherchée: texture, couleurs...;
- impressions tactiles, musculaires...;
- impressions auditives;
- satisfaction du client;
- (voir aussi les tableaux 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3.

5.4 l'aspect temporel des opérations:
- durée de chaque opération;
- fréquence de chaque opération.

5.5 la consultation des sources:
- dessins techniques;
- manuels de fabricants;
- contremaîtres;
- compagnons de travail;
- clients.

5.6 l'économie des ressources:
- matières premières;
- outils, machines, instruments...;
- santé, force musculaire...;
- temps.

5.7 le respect des normes de sécurité:
- soi-même;
- compagnons de travail;
- clients.

6.0 Le complètement et/ou la rédaction de documents: ☐

- rédaction d'appels ou de notes de service;
- préparation de factures;
- établissement de fiches de clients; événements spéciaux;
- rapport d'accidents de travail et spéciaux;
- rédaction de rapports de service;
- préparation d'inventaires...

7.0 La communication avec les personnes: ☐

- langue parlée et langue écrite;
- respect des convenances;
- art de renseigner les clients;
- acceptation des opinions contraires, des plaintes, etc.

APPENDICE B

RECHERCHE - PPMEP (1980), Analyses, algorithmes, descriptions et grilles d'évaluation, Université Laval, Québec

Présentation de listes de vérification pour différentes techniques en menuiserie telles que les actions de clouer, tracer, scier, saboter, percer, façonner, poncer. À titre d'exemple, l'action de scier a été retenue ainsi que la grille d'évaluation synthèse.

APPENDICE B

SCIER

- l'élève _____ groupe _____

- À l'aide d'une scie à tronçonner, l'élève doit exécuter trois coupes d'un pouce dans une pièce de pin de 12" x 3" x 1".

- Le professeur doit observer l'étudiant exécuter la tâche et encercler sur la grille d'évaluation les chiffres correspondant à la qualité des gestes posés.

- Le résultat total est obtenu en faisant la somme des chiffres encerclés.

1. <u>L'étudiant tient l'outil</u>		
- par la poignée	0	5
- l'index et le pouce en ligne avec la lame	0	5
2. <u>L'étudiant dépose l'outil</u>		
- sur le côté, le dos vers lui	0	4
3. <u>L'étudiant adopte la posture</u>		
- pieds décalés	0	4
- pieds ouverts	0	4
- jambes droites	0	4
- corps incliné	0	4

4. <u>L'étudiant applique la technique</u>		
- empoigne l'égoïne	0	6
- positionne l'autre main	0	6
- positionne l'égoïne	0	6
- fait un trait de scie	0	6
- exécute la coupe	0	6
- termine la coupe	0	6
5. <u>L'étudiant exécute la tâche</u>		
- en moins de	0	14
6. <u>Le produit réalisé</u>		
- les coupes suivent le tracé de façon régulière	0	10
- les pièces coupées ne sont pas endommagées	0	10

Résultat total: /100

- Commentaires _____
_____
_____

- Signature de l'observateur _____
- Date _____

(p.45)

GRILLE D'ÉVALUATION SYNTHÈSE

H.M.B.: _____ Élève: _____

ATTITUDES

	oui	non	1	2	3	4	5
1.0 Posture:							
1.1 Tendance à l'adopter							
1.2 tendance à la conserver							
2.0 Tenue de l'outil:							
2.1 Tendance à bien le tenir au début							
2.2 Tendance à bien le tenir jusqu'à la fin							
3.0 Exécution de la technique:							
3.1 Tendance à suivre les consignes verbales							
3.2 Tendance à suivre les consignes écrites							
3.3 Tendance à demander un feedback							
4.0 Soins accordés à l'outil:							
4.1 Tendance à le déposer avec soin							
4.2 Tendance à le manipuler avec soin							
5.0 La sécurité:							
5.1 Tendance à être sécuritaire							
5.2 Tendance à observer la technique							

APPENDICE C

RECHERCHE - PPMEP (1980). Modèle de plan de leçon généralisée pour les habiletés motrices. Université Laval, Québec

Présentation de la planification d'unités d'enseignement en regard d'une évaluation formative.

APPENDICE C

On présente des plans de leçon pour les techniques suivantes: clouage, traçage, sciage, rabotage, perçage, ponçage.

Nous donnons en exemple le plan de leçon de la technique de clouage.

- "Préalables pour l'apprentissage de la technique du clouage"

a) connaître le marteau
b) les règles de sécurité
c) savoir comment tenir un marteau
d) savoir comment tenir les clous
e) adopter une posture adéquate
f) distinguer les mouvements qui constituent ce geste professionnel: "clouer"

(p.29)

- "Les règles de sécurité pour le clouage"

1. ne pas frapper deux marteaux ensemble
   un éclat de métal peut blesser gravement
2. ne pas frapper sur des plaques de métal
   pour les mêmes raisons qu'en 1
3. ne pas forcer le manche en arrachant des clous
   le manche pourrait casser
4. ne pas jouer avec un marteau
   comme avec aucun autre outil d'ailleurs, les risques d'accident augmentent inutilement

(p.30)

H.M.B.: CLOUER

ANALYSE

1.0 PRÉSENTER UN CLOU:

1.1 placer un clou entre le pouce et les deux premiers doigts de la main, la pointe dirigée vers le bas

1.2 positionner le versant de la main sur la pièce à clouer, le clou pointant vers le point de clouage

1.3 maintenir fermement le clou comme en porte-à-faux, dans l'axe du point de clouage et à environ ¼ de pouce de ce point de clouage

2.0 POINTER LE CLOU:

2.1 positionner le marteau de telle sorte que la face du marteau soit centrée avec la tête du clou

2.2 imprimer au marteau une trajectoire d'environ un pied et en ligne et en s'éloignant du clou

2.3 imprimer au marteau une trajectoire de retour avec une vitesse suffisamment grande afin que le clou demeure fixé dans la pièce de bois

2.4 la main qui retenait le clou en porte-à-faux se retire en continuant de retenir le clou: si celui-ci reste fixé dans la pièce de bois, alors il est pointé, sinon reprendre à 1.3 jusqu'à 2.4

3.0 ALIGNER LE MARTEAU:

3.1 imprimer au marteau une trajectoire à l'aide de l'avant-bras et de la main; le coude et le poignet servant de charnière. Cette trajectoire s'effectue en ligne et en s'éloignant du clou

3.2 arrêter la course du marteau au moment où les "charnières bloquent naturellement"

4.0 FRAPPER LE CLOU (viser):

4.1 imprimer au marteau une trajectoire de retour en ligne avec le clou, en y ajoutant de la vitesse de frappe

4.2 desserrer légèrement la main qui tient le marteau au moment de l'impact

5.0 CORRIGER LA RÉACTION DE REBONDISSEMENT AU CONTACT DU CLOU

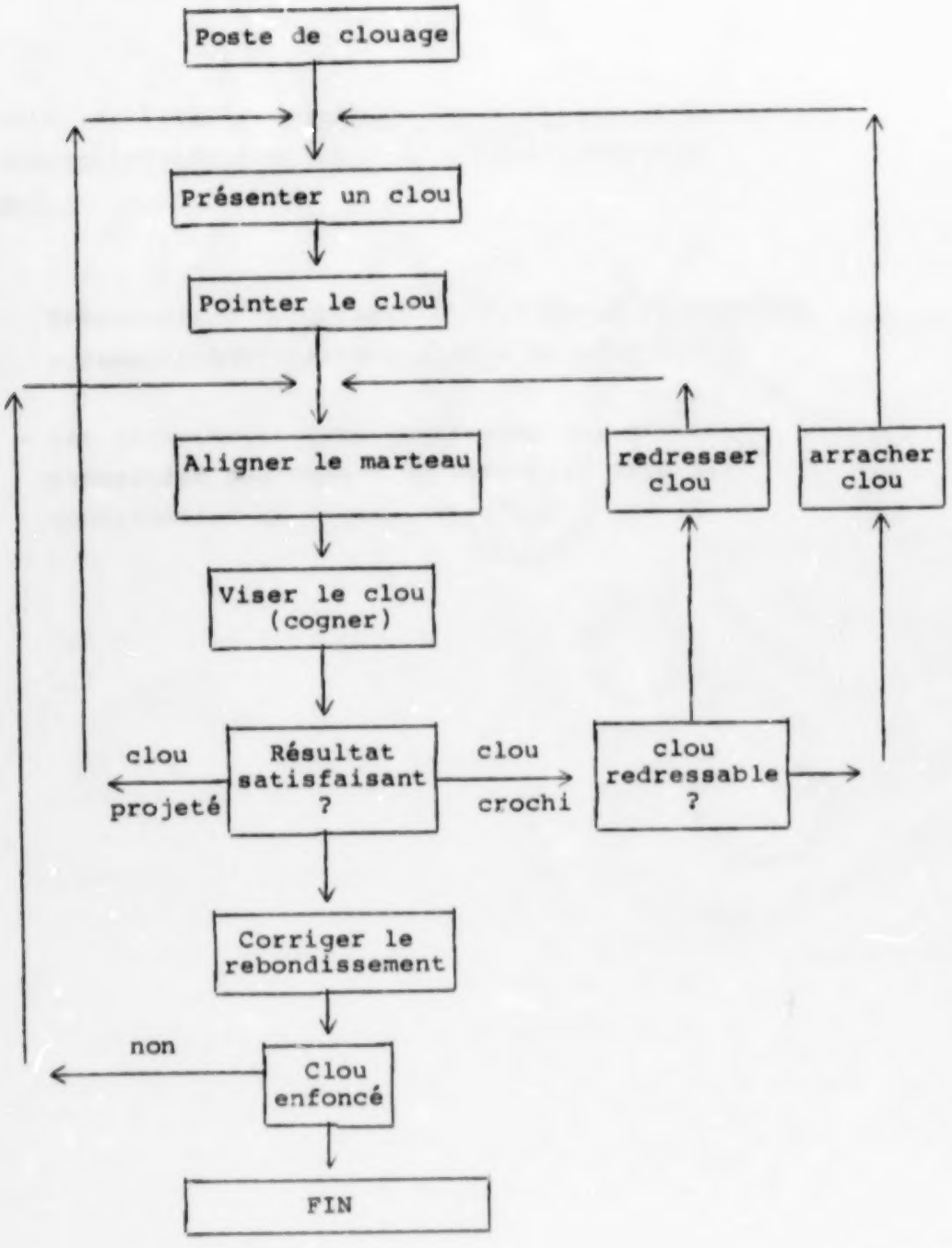
5.1 resserrer la main sur le marteau immédiatement après l'impact

5.2 ramener le marteau en ligne avec le clou

5.3 refaire 3.0, 4.0 et 5.0 jusqu'à ce que le clou soit enfoncé entièrement

(pp.31-32)

TECHNIQUE DE CLOUAGE



(p.33)

APPENDICE D

BEAUDOIN R. (1982). Réalisation de grilles d'évaluation des apprentissages pratiques en électrotechnique (5^e sec.)

- Présentation de grilles d'évaluation reliées aux apprentissages pratiques en électrotechnique

- Les caractéristiques attribuées aux grilles présentées pourraient se retrouver dans la construction de d'autres grilles

APPENDICE D

"Grilles construites

Les grilles qui se rapportent au programme "Dépanneur d'appareils électroniques domestiques II" concernent les modules suivants:

- Eléments du lecteur de tourne-disque
- Vérification et réparation de tourne-disque
- Installation d'antenne
- Vérification de tourne-disque
- Circuit de base à thyristors

Les grilles qui concernent le programme "Electricien de construction" portent sur les modules suivants:

- Installation en conduits rigides métalliques
- Installation de conducteurs ou de câbles dans les conduits métalliques
- Branchement en basse tension
- Installation en câbles sous gaine non métallique
- Installation de chauffage électrique central
- Démarreurs et contrôleurs à courant alternatif
- Démarreurs et contrôleurs à courant continu
- Raccordements de circuits d'éclairage simples et/ou complexes
- Installation de systèmes de signalisation et d'avertisseurs."

(pp.5-6)

Caractéristiques des grilles

"Chacune des grilles d'évaluation porte sur les objectifs d'ordre psychomoteur d'un module ou d'une partie d'un module du programme officiel du ministère de l'Éducation. Elles se présentent sous la forme suivante:

- un objectif général, correspondant à un module ou une partie de module, et décrivant d'une façon globale ce qui est attendu de l'élève;

- des objectifs terminaux, correspondant aux contenus des cours, et décrivant le comportement attendu de l'élève pour l'atteinte de l'objectif général;

- les tâches nécessaires à la réalisation des objectifs terminaux, lesquelles seront objets d'évaluation.

Chaque grille présente donc aux élèves, sous forme de tâches à exécuter, une succession logique d'étapes à parcourir en vue d'acquérir les habiletés nécessaires à l'atteinte d'un objectif donné. La répartition des points en pourcentage accorde une importance relative aux diverses tâches. L'utilisation d'un résultat en pourcentage non standardisé est apparue comme une mesure devant éviter de fastidieuses conversions de résultats pour les besoins du bulletin scolaire.

Elles sont construites de telle sorte qu'elles peuvent être utilisées au cours de l'enseignement comme instrument d'évaluation formative, ou à la fin d'une période d'enseignement comme instrument d'évaluation sommative."

(pp.6-7)

APPENDICE E

THE NATIONAL CENTER FOR RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION (1980). Assess Student PERFORMANCE: Skills. Module D-4. Georgia; American Association for Vocational Instructional Materials (AAVIM)

- Exemple d'une situation d'évaluation
- Évaluation de la situation présentée à partir de deux types de critères (procédés, produit)
- Présentation d'une liste de vérifications adaptée à cette situation

APPENDICE E

Situation: Vous vous préparez à travailler dans le domaine de la vente. En ce moment, vous travaillez dans une manufacture de tissus. Un client vient juste de vous demander un quart de verge de velours.

a) Coupez-lui un quart de verge de velours

ou

b) Coupez un quart de verge de velours. Rappelez-vous que le velours ne se déchire pas facilement, ainsi des cisailles devraient être utilisées pour couper le tissu.

Accessoires et équipement:
une pièce de velours,
des cisailles,
une surface plate d'au moins une verge carrée.

I. Sous-critères: Procédé

1. On plaça le tissu à plat sur une surface horizontale qui était exempte de poussière ou autres particules dommageables
2. On examina le bout du tissu pour voir s'il était dans le sens du tissu; s'il ne l'était pas, il fallait le couper de cette façon
3. On plaça le tissu à plat contre le mesureur de verges de la table
4. On utilisa des cisailles pour couper le tissu à exactement neuf pouces du bout
5. Ayant le tissu à plat, on utilisa les cisailles pour le couper dans le sens du tissu.

II. Sous-critères: Produit

1. Le matériel coupé est exempt de poussière ou autres particules dommageables.

2. Les bouts du matériel sont coupés dans le sens de celui-ci.

3. Le côté du matériel est doucement et également coupé.

4. Le matériel coupé mesure un quart de verge (neuf pouces) de long.

LISTE DE CONTRÔLE

LISTE DE CONTRÔLE POUR LE COUPAGE DU VELOURS

NOM DE L'ÉTUDIANT:_____ DATE:_____

DIRECTIONS: Faire un crochet (✓) dans la case OUI ou NON pour vérifier si l'étudiant a réalisé la tâche comme indiqué.

L'ÉTUDIANT:	OUI	NON
1. a placé le tissu sur une surface exempte de poussière ou autres particules dommageables...	☐	☐
2. a examiné le bout du tissu pour voir s'il était dans le sens du tissu, et, s'il ne l'était pas, l'étudiant l'a coupé de cette façon...	☐	☐
3. a placé le tissu à plat contre le mesureur de verges de la table...	☐	☐
4. a coupé le tissu, avec une paire de cisailles, à exactement neuf pouces de la fin...	☐	☐
5. a utilisé des cisailles pour couper le tissu dans son sens, en gardant le tissu à plat pendant le coupage...	☐	☐

5. excellent, rencontre tous les standards
4. très bien, rencontre la plupart des standards
3. bien, rencontre quelques standards
2. passable, rencontre peu de standards
1. pauvre, ne rencontre aucun standard

pauvre	passable	bien	très bien	excellent

pauvre bien excellent

Évaluation de l'étudiant					Évaluation de l'instructeur				
5	4	3	2	1	5	4	3	2	1

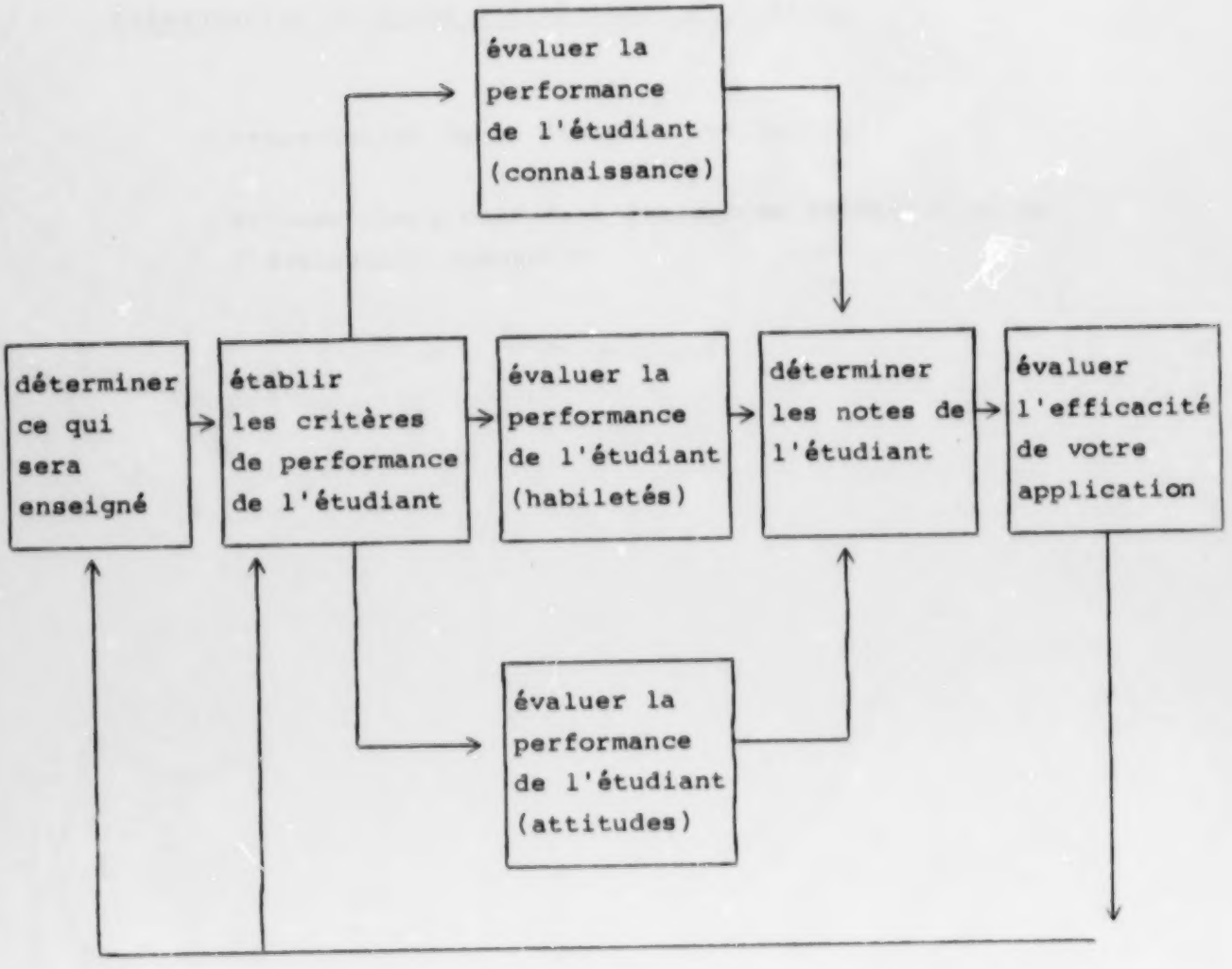
APPENDICE F

THE NATIONAL CENTER FOR RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION (1980). Assess Student PERFORMANCE: Knowledge. Module D-2. Georgia; American Association for Vocational Instructional Materials (AAVIM)

Proposition d'un procédé d'évaluation applicable en enseignement professionnel.

APPENDICE F

PROCÉDÉ D'APPLICATION D'ÉVALUATION



(p.2)

APPENDICE G

DESCÔTEAUX, Marie-Sylvie et LIRETTE, Nicole (1982).
Présentation du guide d'évaluation en classe.

- Présentation de la démarche évaluative

- Tableau comparatif de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative.

Pourquoi j'entreprends une démarche évaluative? ---> Pour m'assurer que... ---> c'est l'intention

1. les apprentissages se réalisent
2. mes stratégies conviennent
3. pour informer les parents
4. etc.

DÉMARCHE ÉVALUATIVE

Comment je m'y prends? ---> Je recueille des données par des moyens tels: --->

1. l'observation
2. le questionnaire
3. autres

C'EST LA MESURE

---> J'analyse ces données

Qu'est-ce que j'en pense? ---> Je pose un jugement --->

1. l'élève maîtrise l'objectif
2. J'aurais dû être plus sur la phase d'exploration, celle-ci a été escamotée
3. Nathalie n'arrive pas à se donner des points de repère pour s'orienter dans différents trajets
4. etc.

C'EST L'ÉVALUATION

Qu'est-ce que je décide de faire?

---> Je pose une des actions suivantes: --->

1. Je passe à l'objectif suivant
2. J'insisterai plus sur la cueillette d'informations entre autre sur la précision du "quoi" chercher
3. J'invite les parents de Nathalie à faire des promenades avec elle en attirant son attention sur des points de repère précis.
4. etc.

↓

C'EST LA DÉCISION/ ACTION

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE ÉVALUATIVE			
	OBJET D'APPRENTISSAGE	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION
Ici, on identifie l'apprentissage visé (l'objectif). On décrit la tâche, la consigne et l'activité.	Cette colonne sert à mettre en relief les éléments d'apprentissage sur lesquels on portera une attention particulière et qu'on mesurera.	On propose ici des façons de réaliser la mesure des apprentissages.	Cette colonne présente l'énoncé des jugements qu'il est possible de faire.	Ici, on énonce les décisions prises suite à l'évaluation.

ÉVALUATION FORMATIVE ET ÉVALUATION SOMMATIVE: TABLEAU COMPARATIF		
	FORMATIVE	SOMMATIVE
Rôle	Améliorer l'apprentissage (et l'enseignement) - renforcer les acquis - corriger les lacunes	Vérifier et sanctionner le degré d'atteinte d'un ensemble d'objectifs - partie du programme - programme
Moment	Tout au long de la séquence d'apprentissage - fréquemment - régulièrement On parlera d'évaluation - interactive - ponctuelle	En fin de cours, généralement - pour une partie importante de programme - en fin d'année
Objet	Chaque dimension de l'apprentissage jugée essentielle à l'atteinte d'un objectif - objectifs intermédiaires - connaissances, habiletés spécifiques, attitudes - les stratégies d'enseignement - etc.	L'atteinte des objectifs du programme ou d'une partie importante du programme

	FORMATIVE	SOMMATIVE
Moyens	Par des instruments spécifiques - grille d'observation - fiche d'auto-évaluation - questions orales/écrites - etc.	Par l'examen synthèse
Pourquoi	Poursuivre ou modifier l'enseignement - planification - stratégies - attitudes - matériel - environnement Prescrire des tâches spécifiques pour - renforcer - corriger } l'apprentissage Informer l'enfant et/ou ses parents sur le déroulement des apprentissages	Accorder - la promotion - la certification Sélectionner Classer Informer et faire support

APPENDICE H

THE NATIONAL CENTER FOR RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION (1981). Assess Student PERFORMANCE: Attitudes. Module D-3. Georgia; American Association for Vocational Instructional Materials (AAVIM)

Présentation de deux échelles permettant d'évaluer la perception ou l'opinion de l'étudiant face à des comportements ou habiletés donnés.

APPENDICE H

Légende:

Fermement en accord	FA
En accord	A
Neutre	N
En désaccord	D
Fermement en désaccord	FD

ÉCHELLE ÉVALUATIVE

1. Je sourirais même si je n'ai pas aimé ce que le client m'a dit...	FA	A	N	D	FD
2. Je dirais au client qu'il ou qu'elle était dans le tort même si je pouvais perdre une vente..	FA	A	N	D	FD

ÉCHELLE DE DIFFÉRENTIATEUR SÉMANTIQUE

vaut la peine ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ inutile

1 2 3 4 5 6 7

opportun ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ancien

1 2 3 4 5 6 7

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

AUBÉ, N., LANDRY, M. (1982). Techniques et laboratoire d'observation (351-231-78). Techniques d'éducation spécialisée. CEGEP du Vieux Montréal

BRIND'AMOUR, M. (1981). Guide d'élaboration des tableaux de spécialisation en formation professionnelle (Document de travail). M.E.Q. Direction générale de l'éducation des adultes. Service des programmes et examens

BRIND'AMOUR, M. (1981). Guide général d'élaboration de matériel d'évaluation pour fin de reconnaissance en formation professionnelle (Document de travail). M.E.Q. Direction générale de l'éducation des adultes. Service des programmes et examens

BEAUDOIN, R. (1982). Réalisation de grilles d'évaluation des apprentissages pratiques en électronique (5e secondaire)

BRETON, L., ROY, J.-L. (1981). L'enseignement professionnel. Bibliographie annotée. Cadre/Centre d'animation de développement et de recherche en éducation

BRUNEAU, M. (1982). Élaboration du guide d'évaluation en classe.

DE LANDSHEERE, G. (1970). Introduction à la recherche en éducation. Armand Collin-Bourelier, Paris VIe

DESCÔTEAUX, M-S., LIRETTE, N. (1982). Présentation du guide d'évaluation en classe.

DOTY, C., CAP, O. (1973). Évaluation d'habiletés professionnelles dans la formation des enseignants.

FRÉCHETTE, M. et Coll. (1981). Guide d'évaluation dans la classe.

FREDETTE, J.C. (1982). Élaboration d'instruments de mesure pour évaluer les apprentissages pratiques en enseignement professionnel, Université de Sherbrooke.

GAGNÉ, BRIEN, PAQUIN (1976). Les principes fondamentaux de l'apprentissage, application à l'enseignement. Ed. HRW Ltée, Montréal.

GIROUX, C. (1982). Prototype d'intervention en évaluation des apprentissages en enseignement religieux catholique au primaire.

LABELLE, M. (1982). Guide pour l'évaluation dans la classe.

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE QUÉBEC (1981). Évaluation des apprentissages pratiques en enseignement professionnel. Secteur: équipement motorisé.

MATHIEU, P. (1980). Guide d'évaluation en classe d'éducation physique au primaire.

McWETHY, D, D. (1981). Avantage des projets d'évaluation des travaux pratiques des étudiants du secondaire, Montréal, McGill University.

NADEAU, M-A. (1978). L'évaluation de l'apprentissage en milieu scolaire: un modèle d'évaluation continue, in Revue des sciences de l'éducation, vol IV, No 2, Montréal.

POSTIC, M. (1977). Observation et formation des enseignants, P.V.F. Paris

RECHERCHE-PPMEP (1980). Analyses, algorithmes, descriptions et grilles d'évaluation, Université Laval, Québec.

RECHERCHE-PPMEP (1980). Modèle de plan de leçon généralisé pour les habiletés motrices, Université de Montréal, Québec.

RICARD, F. (1979). Système d'élaboration de formation industrielle, Bell Canada.

RICARD, F. (1978). L'analyse graphique des comportements, Bell Canada.

ROBIDAS, G. (1973). Recherches sur certains aspects psychologiques et pédagogiques de la formation des professeurs. Thèse de doctorat de troisième cycle. Université de Caen, France.

STUFFLEBEAM, D. (1980). L'évaluation en éducation et la prise de décision. Ed. NHP. Ottawa.

THE NATIONAL CENTER FOR RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION (1980). Assess Student PERFORMANCE: Skills. Module D-4, Georgia: American Association for Vocational Instructional Materials (AAVIM).

THE NATIONAL CENTER FOR RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION (1980). Develop Student Performance Objectives. Module B-2. Georgia: American Association For Vocational Instructional Materials (AAVIM).

WITHALL, J., (1960). "Observing and Recording Behavior", in Review of Educational Research, 30, 496-512.